

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт иностранных языков
Кафедра английского языка, методики и переводоведения

**Формирование регулятивных универсальных учебных действий
при обучении грамматике английского языка в средней школе**
Выпускная квалификационная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
« » _____ 2017 г.
Зав. кафедрой
_____ Макеева С.О.
подпись

Руководитель ОПОП:

подпись

Исполнитель:
Пицик Анна Евгеньевна
студентка группы БА-43

подпись

Научный руководитель:
Казакова Ольга Павловна
канд. пед. наук, доцент

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
Глава 1. Теоретические основы развития регулятивных универсальных учебных действий у учащихся средней школы	7
1.1. Регулятивные универсальные учебные действия в системе целей обучения в средней школе	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика подросткового возраста	15
1.3. Формирование грамматических навыков английского языка при обучении английского языка в средней школе	20
Выводы по главе 1	29
Глава 2. Методика формирования регулятивных универсальных учебных действий при обучении грамматике английского языка на средней ступени обучения	30
2.1. Методика разработки упражнений на формирование регулятивных универсальных учебных действий	30
2.2. Упражнения на формирование регулятивных универсальных учебных действий при обучении грамматике английского языка в средней школе	38
2.3. Результаты апробации разработанных упражнений в 6 классах	46
Выводы по главе 2	52
Заключение	53
Библиографический список	55
Приложение 1	59
Приложение 2	80

Приложение 3	83
Приложение 4	87
Приложение 5	90
Приложение 6	92
Приложение 7	94

ВВЕДЕНИЕ

В учебной деятельности подростка существуют свои трудности и противоречия, но имеются и особенности, на которые следует опираться педагогу. Весомым достоинством подростка является его готовность обучаться, что делает его взрослым в собственных глазах. Подростка привлекают самостоятельные формы организации занятий на уроке, сложный учебный материал, возможность самому строить познавательную деятельность за пределами школы. Проблемой подростка является недостаток навыков применения готовности к обучению на практике, потому что он не владеет способами выполнения новых форм учебной деятельности. Обучить данным способам, не дать угаснуть интересу к процессу обучения – важная задача для каждого педагога.

Одним из показателей качества обучения иностранному языку служит безошибочность речевого высказывания, но, в то время как она определяется показателем совершенства выполняемого действия, ошибки и характер их исправления говорящим могут характеризовать путь, который проходит ученик в процессе овладения иноязычной речью. Ошибочное действие выявляет индивидуальные особенности усвоения языка. Такая точка зрения на ошибки находит подтверждение в высказывании крупного американского психолога Дж.А. Миллера: «Ошибки происходят из психологических ограничений, накладываемых на тех, кто пользуется языком, а не из самого языка» [Миллер 1968: 165].

Процесс обучения состоит из множества этапов, заключающих в себе массу трудностей для учащихся. Важным условием успешного преодоления трудностей является наличие у учащихся твердых убеждений, понимания и осознания значения собственных действий. Развитие регулятивных универсальных учебных действий осуществляется через все виды учебных дисциплин, в том числе и при обучении иностранному языку. С большой вероятностью можно предположить, что слабое усвоение программных требований по иностранному языку в школе или другом учебном заведении

обусловлено недостаточной сформированностью данного вида учебных действий.

Одним из требований ФГОС к методике обучения иностранному языку является «создание основы для формирования интереса к совершенствованию достигнутого уровня владения изучаемым иностранным языком, в том числе на основе самонаблюдения и самооценки» [ФГОС 2012: <http://www>]. Умения самонаблюдения и самооценки формируются как при овладении коммуникативными умениями (говорением, чтением, письмом), так и при овладении языковым материалом (грамматикой, лексикой, произношением, интонацией, орфографией). В нашей работе мы акцентируем внимание на развитии регулятивных универсальных учебных действий на примере обучения грамматике английского языка.

Главной задачей педагога является не только передача знаний, но и развитие заинтересованности в улучшении качества знаний у учащихся для того, чтобы у них производилось развитие мышления, умения оценивать собственную деятельность, а также корректировать и совершенствовать ее. Поэтому мы считаем, что проблема нашего исследования актуальна.

Исходя из сказанного выше, темой нашей работы является: «Формирование регулятивных универсальных учебных действий при обучении грамматике английского языка в средней школе».

Объектом исследования работы является процесс обучения грамматике английского языка в средней школе

Предметом исследования является формирование регулятивных универсальных учебных действий при обучении грамматике английского языка.

Цель нашего исследования заключается в теоретическом обосновании и разработке комплекса упражнений, направленных на развитие регулятивных универсальных учебных действий при усвоении грамматического материала английского языка.

Для реализации данной цели были поставлены следующие **задачи**:

1. Рассмотреть регулятивные универсальные учебные действия
2. Изучить особенности подросткового возраста;
3. Рассмотреть методические принципы формирования грамматических навыков при изучении английского языка;
4. Разработать и проверить эффективность комплекса упражнений, направленных на формирование регулятивных универсальных учебных действий сформированности грамматических навыков.

В ходе исследования были использованы следующие методы исследования: метод анализа научной и учебно-методической литературы, метод синтеза, метод обобщения, метод изучения педагогического опыта, моделирование, пробное обучение, анкетирование.

Теоретическая значимость данной работы заключена в обобщении опыта исследователей, занимающихся вопросами формирования грамматических навыков при обучении подростков английскому языку.

Практическая ценность состоит в разработке комплекса упражнений, направленных на развитие регулятивных универсальных учебных действий при изучении грамматики английского языка, которые могут быть использованы на уроках в средней школе.

В качестве теоретической базы для исследования использовались работы таких ученых, как Е.В. Пассов, А.Г. Асмолов, Г.В. Бурменская, И.А. Володарская, О.А. Карабанова, Н.Г. Солмина, С.В. Молчанов, Л.С. Выготский, Е.Н. Соловова, Д.Б. Эльконин, П.И. Пидкасистый и др.

Структура работы в соответствии с целью и задачами исследования состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У УЧАЩИХСЯ СРЕДНЕЙ ШКОЛЫ

1.1. Регулятивные универсальные учебные действия в системе целей обучения в средней школе

Наше исследование мы начали с рассмотрения основных положений Федерального Государственного Образовательного Стандарта Основного Общего Образования (далее – ФГОС ООО), а именно с изучения планируемых результатов.

ФГОС ООО представляет собой совокупность требований, обязательных при реализации основной образовательной программы основного общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.

Как показано в параграфе 18.1.2., планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования должны:

1) обеспечивать связь между требованиями Стандарта, образовательным процессом и системой оценки результатов освоения основной образовательной программы;

2) являться содержательной и критериальной основой для разработки рабочих программ учебных предметов и учебно-методической литературы, рабочих программ курсов внеурочной деятельности, курсов метапредметной направленности, программ воспитания, а также системы оценки результатов освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования в соответствии с требованиями Стандарта [ФГОС 2012: <http://www>].

Структура и содержание планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования должны адекватно отражать требования Стандарта, передавать специфику образовательного процесса, соответствовать возрастным возможностям обучающихся.

Планируемые результаты освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования должны уточнять и конкретизировать общее понимание личностных, метапредметных и предметных результатов как с позиции организации их достижения в образовательном процессе, так и с позиции оценки достижения этих результатов.

Согласно ФГОС, достижение планируемых результатов освоения обучающимися основной образовательной программы основного общего образования должно учитываться при оценке результатов деятельности системы образования, образовательных учреждений, педагогических работников.

Достижение обучающимися планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования определяется по завершении обучения [ФГОС 2012: <http://www>].

Как утверждает А.Г. Асмолов, развитие личности в системе образования осуществляется, в первую очередь, через формирование универсальных учебных действий (далее УУД), которые являются основной почвой образовательного и воспитательного процесса. Овладение обучающимися УУД создаёт возможность самостоятельного успешного усвоения новых знаний, умений и компетентностей, включая организацию усвоения, т. е. умения учиться [Асмолов 2010: 56].

В Программе развития УУД для основного общего образования он выделяет четыре блока УУД:

- Личностный (обеспечивает ценностно-смысловую ориентацию учащихся, то есть: способность соотносить события и поступки

спринятыми этическими нормами, знание моральных устоев, умение выделить нравственный аспект поведения и ориентацию в социальных ролях и межличностных отношений);

- Регулятивный (обеспечивает организацию учащимися своей учебной деятельности);
- Познавательный (включает в себя общеучебные, логические действия, действия постановки и решения проблем);

Коммуникативный (обеспечивает социальную компетентность и учет позиции других людей, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в коллективном обсуждении проблем, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие и сотрудничество со сверстниками и взрослыми).

Краткое содержание каждого блока представлено в таблице 1.

Таблица 1.

Содержание УУД

Личностный	Регулятивный	Познавательный	Коммуникативный
<ul style="list-style-type: none"> • Смыслообразова ние, мотивация учения; • Я-концепция и самооценка; • Морально- нравственное развитие; • Ориентация в социальных ролях и межличностных отношениях. 	<ul style="list-style-type: none"> • Целеполагание; • Планирование; • Прогнозировани е; • Контроль; • Коррекция; • Оценка; • Волевая саморегуляция 	<ul style="list-style-type: none"> • Поиск информации, исследование; • Переработка и структурирова ние информации, анализ и синтез; • Постановка и решение проблемы. 	<ul style="list-style-type: none"> • Социальная компетентность; • Навыки общения; • Сотрудничество и взаимодействие в группе; • Разрешение конфликтов.

В рамках нашего исследования мы рассматриваем регулятивный блок. Данные учебные действия формируют умения правильно ставить перед собой цели, задачи, адекватно оценивать уровень собственных знаний и умений, найти наиболее подходящий способ к решению поставленных задач.

Рассмотрим каждый вид регулятивного блока более детально.

1) Целеполагание включает в себя следующие умения: определение цели учебной деятельности; становление и формулирование учебных задач; развитие мотива и интереса своей учебной деятельности. Сформированность данных умений позволяет учащимся: анализировать существующие на реальный момент времени результаты образовательной деятельности и прогнозировать новые; выявлять собственные проблемы, извлекая наиболее важную, выдвигать способы ее устранения и планировать конечный результат; адекватно оценивать свои возможности при постановке цели деятельности; планировать свои учебные задачи как способы реализации выдвинутой цели деятельности; логически ориентировать личные приоритеты, ссылаясь на ценности [Аствацатуров 2008: 10].

2) Планирование состоит из умения самостоятельно составлять план работы над выполнением учебной задачи и работать над ним при помощи составленной схемы, подбирая подходящие методы решения. Сформированность этого вида помогает учащимся: определять нужные действия, следуя учебным и познавательным задачам, составляя план их реализации; выводить и придерживаться эффективным методам реализации учебных и познавательных задач; выбирать посильные задачи на ближайшее будущее, придерживаясь логике действий; находить пути устранения возможных трудностей; передавать свой опыт другим людям; исправлять свои собственные ошибки [Витте 2012: 37].

3) Контроль и коррекция включают в себя умения: соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своих действий в процессе их достижения; определять способы действий в рамках предложенных условий и требований; подстраивать свои действия под

сложившуюся ситуацию. Сформированность данной группы позволяет учащимся: определять и систематизировать вместе с учителем и сверстниками критерии планируемых результатов и оценки своей учебной деятельности; выбирать способы для оценивания своей деятельности; осуществлять самоконтроль своей деятельности; давать оценку своим действиям, выявляя причины осуществления или отсутствия планируемых результатов; корректировать свои действия по запланированному плану, внося изменения в действия, подстраиваясь под сложившуюся ситуацию [Моросанова 2012: 134].

4) Оценка состоит из умения оценивать правильность осуществления учебной задачи; давать оценку собственным возможностям решения учебной задачи; применять критерии во время оценки и самооценки. Сформированность данного вида помогает учащимся: выявлять критерии корректности выполнения учебной задачи; оценивать результат своей деятельности по заданным критериям, соответствующим поставленной цели; фиксировать и давать анализ динамике собственных результатов [Дубровина 1995: 56].

5) Саморегуляция включает в себя следующие умения: реализовать личностную и познавательную рефлексия; осуществлять самоконтроль, саморегуляцию эмоциональных состояний; справляться с трудностями на пути достижения целей, прилагая волевые усилия. Она состоит из рефлексии (анализ собственной учебной, познавательной деятельности, личностного эмоционального состояния по окончанию деятельности); саморегуляции эмоционального состояния на уроке (устранение эмоционального возбуждения, снятие утомления от учебной нагрузки, повышение психофизической реактивности)[Русакова 2009: 127].

Как отмечает П.И. Пидкасистый, одним из наиболее важных компонентов регулятивных УДД является контроль. Он имеет место на всех стадиях процесса обучения, но особое значение приобретает после изучения какого-либо раздела программы и завершения ступени обучения. Суть

проверки результатов обучения состоит в выявлении уровня освоения знаний учащимися, который должен соответствовать образовательному стандарту по данной программе, предмету [Пидкасистый 1998: 135].

По определению А.Н. Шамова, термин «контроль» может использоваться в широком и узком смысле. «Контроль» в широком смысле слова – это компонент учебно-воспитательного процесса, нацеленного на определение уровня знаний, навыков и умений обучаемого. В узком смысле слова «контроль» – это этап урока, во время которого проводится проверка домашнего задания или упражнений, выполняемых в классе. Это способ управления образовательным процессом, учебной деятельностью учащихся [Шамов 2008: 67].

Психолого-педагогическое содержание понятия познавательной самостоятельности в литературе трактуется в основном в двух направлениях:

Самостоятельность – умение выполнять учебные действия без непосредственного участия преподавателя (К.Л. Бутягина, 1991; В.Н. Васильева, 1990; Л.С. Деркач, 1989);

Самостоятельность – умение организовать учебную деятельность, изначально распределенную между учителем и учащимися (А.Л. Бердичевский, 1991; Н.В. Бормотина, 1989)

С.Г. Меркулова дает следующее определение самоконтролю – это сознательные действия учащегося, выраженные в поэлементном сопоставлении своей работы с образцом, правилом или инструкцией и направленные на корректировку своих действий с целью улучшения качества знаний. Самоконтроль не является врожденной способностью, эта способность формируется на основе внешнего контроля со стороны преподавателя одновременно с формированием и развитием познавательных действий [Меркулова 2002: 5].

Для наглядности представим содержание каждого вида регулятивного блока в таблице.

Таблица 2

Содержание видов регулятивного блока

Вид регулятивного блока	Содержание
Целеполагание	<ul style="list-style-type: none"> – Умение определять цели учебной деятельности; – Умение составить и формулировать задачи в учебе и познавательной деятельности; – Умение развивать мотивы и интересы своей познавательной деятельности.
Планирование	<ul style="list-style-type: none"> – Умение самостоятельно планировать выполнение учебной задачи; – Умение действовать по составленному плану, алгоритму; – Умение осознанно выбирать наиболее эффективные способы решения учебных и познавательных задач.
Контроль и коррекция	<ul style="list-style-type: none"> – Умение соотносить свои действия с планируемыми результатами, осуществлять контроль своей деятельности в процессе достижения результата; – Умение определять способы действий в рамках предложенных условий и требований; – Умение корректировать свои

	действия в соответствии с ситуацией.
Оценка	<ul style="list-style-type: none"> – Умение оценивать правильность выполнения учебной задачи; – Умение оценивать собственные возможности решения учебной задачи; – Умение пользоваться критериями в ходе оценки и самооценки.
Саморегуляция	<ul style="list-style-type: none"> – Умение осуществлять личностную и познавательную рефлексию; – Владение основами самоконтроля, саморегуляции эмоциональных состояний; – Умение прилагать волевые усилия и преодолевать трудности и препятствия на пути достижения целей.

Таким образом, рассмотрев требования ФГОС ООО к планируемым результатам и виды УУД, мы пришли к выводу, что регулятивный блок является системообразующим звеном в системе УУД в целом. В самом своем значении УУД как совокупность способов действий учащихся, обеспечивающих их способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию данного процесса, прослеживается ведущее значение изучаемого нами вида УУД. Развитие регулятивных способностей формирует ключевую компетентность личности. Регулятивные

УУД затрагивают остальные блоки: и коммуникативный, и личностный, и познавательный, потому что саморегуляция затрагивает все виды личностной системы.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика подросткового возраста

В данном блоке речь пойдет о наиболее важных аспектах подростковой психологии, которые необходимо учитывать педагогу для успешного обучения.

По мнению психологов (И.А. Зимняя, А.К. Маркова, А.В. Петровский и др), подростничество—наиболее сложный из всех детских возрастов период, связанный со становлением личности. Именно на данном этапе закладываются основы нравственного воспитания, формируются социальные установки, отношение к себе, к обществу, формируются ценности и убеждения [Зимняя 1997: 326]. В своей статье, посвященной организации учебной деятельности школьников подросткового возраста, Е.В. Толбатова выделяет три основные мотивационные линии подросткового периода, «связанные с активным стремлением к личностному самосовершенствованию, — это самопознание, самовыражение и самоутверждение» [Толбатова 2015: 69].

В психолого-педагогической литературе нет четкого определения границ подросткового возраста. Различные психологи и методисты, такие как Л.С. Выготский, А.В. Мудрик, И.С. Кон, Г.С. Абрамова, В.С. Мухина и др., определяют данные границы по-разному и охватывают период от 10-11 до 16-17 лет. В рамках учебной деятельности подростковый возраст традиционно относят к среднему звену в школе. Учащиеся среднего звена — дети от 10-11 до 14-15 лет.

Важным является и младший школьный период. Два периода в развитии ребенка (младший школьный и подростковый) — это периоды

активного формирования и развития личности. Психическое развитие младшего школьника происходит посредством основной для этого возраста деятельности – учения. «Благодаря переходу мышления на новую, более высокую ступень происходит перестройка всех остальных психических процессов, память становится мыслящей, а восприятие думающим», – пишет Д.Б. Эльконин [Эльконин 1989: 154]. То есть развитие понятийного мышления способствует возникновению к концу младшего школьного возраста рефлексии. По данной проблематике Л.И. Божович писала следующее: «Развитие рефлексии формирует новый взгляд учащихся на окружающий мир и на себя, начинается осознание своего личного отношения. Через целый ряд сложных преобразований ребенок приходит к форме самосознания подростка, которая заключается в возникновении представлений и мыслей о свойствах собственной личности и их оценке» [Божович 2008: 245].

Таким образом, подростковый период является периодом, когда в мышлении ребенка происходят значительные изменения, которые провоцируют поворот внимания от внешнего мира к самому себе. А конкретно учебная деятельность переходит на новый, более высокий уровень. Она становится деятельностью, направленной на самообразование и самосовершенствование учащихся.

Некоторые исследователи подросткового возраста, такие как И.А. Донцов, А.Г. Ковалев, А.И. Кочетов, И.Ф. Мягков и др., пришли к выводу, что именно в подростковый период отчетливо проявляется потребность в самовоспитании и ведется активная работа над собой. По мнению упомянутых выше психологов, склонность подростков к самоанализу является положительным фактором и необходимым условием развития саморегуляционной деятельности. Но, как отмечает Е.В. Толбатова, «механизмы волевой активности у них еще недостаточно сформированы, что затрудняет саморегуляцию на эмоционально-волевом уровне» [Толбатова 2015: 70]. Подробно данную проблему описывает А.К. Осницкий.

Данный автор отмечает, что одной из задач подростков является решение вопроса о том, стать самостоятельным или не стать, приступить к выработке своих собственных оценок или безоговорочно принимать чужие, удобные на настоящий момент. Довольно много людей не становится самостоятельными, не испытывая потребности в независимости в подростковый период. Им достаточно следовать чужим указаниям и уже заведенному порядку, не сомневаясь в их корректности и актуальности. Такие люди, как правило, не предпринимают попыток анализировать и оценивать действия, проверять и обосновывать «правильность» перенимаемых оценок или делают это настолько нерешительно, что терпят поражение [Осницкий 1996: 103].

Начало подросткового возраста совпадает с окончанием начальной школы и переходом в среднее звено. В этот период большинство учащихся уравновешены, спокойны, открыто и доверчиво относятся к взрослым, признают их авторитет, нуждаются в помощи и поддержки взрослых. Как отмечает А.В. Петровский, дети различаются по многим аспектам. Например, в отношении к учению – от очень ответственного до довольно равнодушного; в общем развитии – от высокого уровня до довольно ограниченного кругозора и плохого развития речи; в объеме и качестве знаний школьной программы – от отличного ее усвоения до наличия существенных пробелов в знаниях по основным предметам; в способах усвоения учебного материала – от умения самостоятельно работать и осмысливать материал до полного отсутствия навыков самостоятельной работы в сочетании с привычкой заучивать дословно; в умениях преодолевать трудности в учебном процессе – от энтузиазма к обучению и упорства до иждивенчества в виде привычки искать помощь у других в том, что делать трудно или нет желания; в интересах – от ярко выраженных познавательных интересов и наличия содержательных занятий до почти полного отсутствия того и другого [Петровский 1979: 134].

Переход в подростковый возраст подразумевает новый, более высокий уровень учебной деятельности. Исследования Д.Б. Эльконина,

Т.В. Драгуновой и др. показывают, что в данный период наблюдается заметное расхождение в уровнях развития учебной деятельности – от низкого уровня, при котором могут отсутствовать умения организовывать самостоятельную работу, например, самостоятельная работа отмечается исключительно при выполнении домашних заданий, до более высокого уровня, при котором учеником самостоятельно осваивается новый учебный материал или даже новые области знаний [Эльконин 1989: 176].

Как мы видим, существует множество психологических нюансов у школьников-подростков. Поэтому очень важно ставить перед педагогом цели и задачи обучения согласно требованиям данного возрастного периода. Правильно разработанная методика преподавания позволяет внедрять материал наиболее эффективным образом, а также поддерживает интерес к обучению среди подростков. Основными задачами развития в подростковом возрасте А.М. Прихожан считает:

1. овладение базовыми школьными знаниями и умениями;
2. формирование умения учиться в средней школе;
3. развитие учебной мотивации и интересов;
4. развитие навыков сотрудничества со сверстниками, умения соревноваться с другими, правильно и разносторонне сравнивать свои результаты с успешностью других;
5. формирование умения добиваться успеха и правильно относиться к успехам и неудачам, развитие уверенности в себе;
6. формирование представления о себе как об умелом человеке с большими возможностями развития [Прихожан 1990: 37].

У подростков возникают такие качества как стремление ставить цели и планировать свою учебную деятельность, осуществление самостоятельной деятельности и ее оценка, участие во «взрослой» деятельности (школьники-подростки с удовольствием выполняют некоторые функции учителя – создание дидактического материала, составление контрольных работ и их проверка, определение форм «экзамена» и участие в его проведении и т. д.).

В связи с этим особую актуальность приобретает формирование механизмов самосознания, позволяющих подростку выступать подлинным субъектом собственной деятельности, поведения, самостоятельно определять пути своего развития. Для того этого у учащихся средней ступени обучения должна быть сформирована система четких представлений о своих возможностях при решении разного рода задач, а также должна быть наработана система навыков и умений, связанных с данными представлениями.

Подводя итоги исследования особенностей подросткового возраста, мы можем выявить несколько основных моментов, которые свойственны данной ступени развития. Во-первых, для подростков характерно чувство самостоятельности, которое помогает им выступать отдельными субъектами учебной деятельности. Во-вторых, сама деятельность выходит совершенно на новый высокий уровень, которая помогает ученикам развивать склонность к самоанализу, а, следовательно, к саморазвитию и самопознанию. Именно на этом этапе развития следует формировать регулятивные действия, поскольку старания подростков становятся более целенаправленными, у учащихся данного звена появляется осознанность своих действий в работе над ошибками и трудностями в учебном процессе, также, они могут выявить причины их появлений и осмысливают свои успехи и достижения. В работах известных психологов (М.И. Боришевский, А.К. Осницкий, С.Д. Самоненко, В.И. Чирков) говорится, что сформированность саморегуляции на данной ступени обучения способствует более высокой мотивации, успешности учения, открывает новые возможности для развития таких личностных качеств, как самостоятельность и активность.

1.3. Формирование грамматических навыков английского языка при обучении английского языка в средней школе

В данном пункте мы подробно рассмотрим методику формирования грамматических навыков, так как именно усвоение и использование грамматических структур в речи часто вызывают у школьников трудности. Для начала разберем понятия грамматики и грамматического навыка.

Грамматика наряду со словарным и звуковым составом представляет собой материальную основу речи. По определению доктора филологических наук, профессора В.Г. Гака, *«грамматика является разделом языкознания, в котором изучаются закономерности изменения и сочетания слов, образующих осмысленные предложения или высказывания»* [Гак 2000: 532]. То есть, знание грамматики языка обеспечивает умение корректно сочетать слова, варьировать словосочетания в зависимости от контекста высказывания в определенный момент речи. Необходимо отметить, что в изучении грамматики языка важно не только умение выражать свои мысли в письменной или устной форме, но и понимание речи других людей при аудировании и чтении.

Так же мы обратились к словарю методических терминов Э.Г. Азимова, в котором дается следующее толкование грамматическому навыку: *«автоматизированный компонент сознательно выполняемой речевой деятельности, обеспечивающий правильное (безошибочное) употребление грамматической формы в речи. Владение грамматическими навыками означает способность производить речевое действие по выбору модели, адекватной речевой задаче в конкретной ситуации общения, и осуществлять правильное оформление речевой единицы с соблюдением норм языка. Владение грамматическим навыком является одним из условий выполнения речевой деятельности. В состав грамматического навыка входят: морфологические навыки (правильное употребление в речи грамматических явлений на морфологическом уровне), синтаксические навыки (правильного расположения слов в предложениях всех типов; это навыки владения*

синтаксическими схемами предложений), графические навыки (правильного употребления букв на письме), орфографические навыки (навыки безошибочного письма <...>). Основными качествами грамматического навыка следует считать автоматизм, безошибочность выполнения, сознательность, низкий уровень напряженности выполнения действия» [Азимов 2009: 92].

Как мы видим, грамматический навык включает в себя основные аспекты системы языка: морфологию, синтаксис, орфографию и др. Поэтому очень важно изучать и совершенствовать методики преподавания иностранных языков. Цель любой методики – наибольший уровень эффективности при наименьших временных затратах.

Рассмотрим, как формируется и развивается грамматический навык. Е.И. Пассов выделяет шесть основных стадий данного процесса:

1. восприятие модели;
2. имитация модели (действие по аналогии);
3. подстановка (увеличивает способность к репродукции на основе аналогии);
4. трансформация;
5. репродукция (изолированное и самостоятельное употребление усвоенной модели);
6. комбинирование (перенос модели на модель).

Таблица 3

Этапы формирования грамматического навыка

Этапы формирования грамматического навыка	Описание	Содержание упражнений
Восприятие модели	Происходит во время	Введение грамматического материала.

	<p>презентации.</p> <p>Учитель демонстрирует использование структуры в целях коммуникации.</p> <p>Презентация нового материала начинается с предварительного слушания, затем должно следовать зрительное подкрепление в виде образцов.</p>	
Имитация модели	<p>На этом этапе начинает формироваться механизм аналогии в образовании форм. Благодаря имитативным упражнениям закладывается акустический образ нового явления, развивается способность прогнозирования.</p>	<p>Выполнение речевой задачи через нахождение языковых форм, лексических единиц в образце и использование их, не видоизменяя.</p>

Подстановка	На этом этапе начинает формироваться поднавык оформления, зарождается осознание обобщенной модели речевого образца.	Подстановка грамматических структур в предлагаемые предложения.
Трансформация	На этом этапе идет закрепление поднавыка оформления и зарождение механизма самостоятельного вызова структуры.	Изменение грамматической формы в соответствии с нормами английского языка и речевой задачей
Репродукция	На этом этапе осваивается целенаправленный вызов и использование одной автоматизируемой структуры.	Рассказ с опорой на картинку с использованием изучаемой грамматической формы.
Комбинирование	Этап «переключение». На этой стадии формируется	Употребление изучаемых грамматических структур в процессе драматизации на основе

	механизм выбора, овладения структурой, настойчивости навыка.	прочитанного/прослушанного текста.
--	--	------------------------------------

Последние две стадии являются переходными от навыка к умениям [Пассов 1991: 39]. Данные стадии определяют способы формирования грамматического навыка.

Следует разобраться, какие существуют виды грамматических ошибок, которые учащиеся допускают на разных этапах обучения. К таким ошибкам относятся:

- Оговорки (slips). К этому типу относятся ошибки, которые учащийся может исправить самостоятельно, если на них указать.
- Ошибки, сделанные в пройденном материале (errors). К этому типу следует относить ошибки, которые ученик не может исправить сам, даже если на них указать, однако класс знаком с правильной формой.
- Ошибки, допущенные в научном материале (attempts). К этому типу относятся ошибки, которые ученик делает в незнакомых структурах, или же когда не ясно, что он хочет сказать и какую форму он пытается использовать в предложении для выражения своей мысли [Меркулова 2002: 7].

Одним из современных направлений в методике обучения является коммуникативно-ориентированный подход, который предполагает формирование грамматических навыков с учетом условий функционирования грамматических структур в речи, т.е. готовит учащихся к использованию речевых грамматических навыков в реальной жизни.

На основе теоретического исследования методики формирования грамматических навыков мы можем выделить аспекты, которым должны научиться в ходе изучения иностранного языка учащиеся:

- грамматические формы, части речи, их семантика и функции;
- правила употребления данных форм в зависимости от ситуации общения;
- употребление грамматического материала в устной и письменной форме;
- выбор служебных слов и правильное сочетание их со знаменательными словами;
- понимание получаемой информации на иностранном языке.

То есть сформированный грамматический навык автоматизировано вызывает из долговременной памяти грамматические средства, необходимые для речевого общения. Существуют речевой и языковой грамматические навыки. *Речевой грамматический навык* – это автоматизированное употребление грамматических явлений на основе грамматического чувства.

Языковой грамматический навык – это операционные навыки, образование отдельных грамматических форм и структур, причем по правилам и вне условий речевой коммуникации. Подробно данные навыки рассматривает Н.И. Гез: «речевые грамматические навыки могут быть рецептивными (при опознании грамматических явлений в письменном и устном тексте), они могут быть также продуктивными и использоваться в основном в письменной речи, реже в говорении, как фоновый компонент. Для языкового грамматического навыка характерным является дискурсивность, некоммуникативность, неситуативность его функционирования. Этот навык можно отнести к навыкам, которые в психологической литературе получили название «умственных», «интеллектуальных» » [Гез 1982: 75]. Формирование языкового навыка в средней школе необходимо по нескольким причинам. Во-первых, языковые навыки могут быть «запасными» в случае отказа речевого грамматического навыка (при забывании, деавтоматизации, сбоях в речи, выражающихся в грамматических ошибках) или недостаточной его автоматизированности. Во-вторых, языковой навык входит в состав механизма, контролирующего

правильность высказывания говорящим. В-третьих, параллельные формы языковых и речевых грамматических навыков обеспечивают сознательную ориентировочную основу создания речевых навыков.

Н.Д. Гальскова выделяет следующие требования к методике обучения грамматике иностранных языков:

- материал для обучения грамматике должен отражать естественное использование языка в общении без искусственных примеров и надуманных ситуаций;
- в учебном материале следует четко выделять формальные, семантические и функциональные аспекты, для того чтобы учащиеся могли установить связь между ними в определенных контекстах;
- грамматический материал целесообразно предъявлять в доступном объеме с целью возможности его закрепления в новых контекстах;
- введению нового материала необходимо предпосылать повторение ранее усвоенного и широко использовать в качестве опоры иллюстративную наглядность, схемы, таблицы и др.;
- пояснения и правила должны быть краткими, точными и простыми, адекватно отражающими специфику грамматического материала;
- для закрепления грамматических явлений следует использовать различные виды общения, в том числе парную и групповую работу.

Так же Н.Д. Гальскова выделяет основные этапы работы над новым грамматическим явлением: ознакомление, первичное закрепление, развитие навыков и умений, использования грамматики в устном и письменном общении [Гальскова 2006: 112]. Такой подход обеспечивает автоматизированное использование грамматического навыка в рамках письменной и устной речи на иностранном языке.

Система упражнений по формированию грамматических навыков ставит главной целью овладение устной речью английского языка. Данная система направлена на освоение тех операций с материалом для речи,

которые необходимы для понимания и выражения мыслей на иностранном языке.

Выполнение упражнений предполагает развитие всех видов речевой и неречевой деятельности: аудирования, чтения, письма, говорения.

Основной трудностью в обучении грамматическим умениям и навыкам является не запоминание отдельных аспектов языка, а умение применять на практике полученные знания. Поэтому основное назначение грамматических упражнений заключается в том, чтобы обеспечить обучающимся овладение практическими действиями с грамматическим материалом, как на рецептивном, так и на репродуктивном уровне.

Для наиболее эффективной отработки какого-либо грамматического явления упражнение должно соблюдать лишь одну трудность – данную лексико-грамматическую тему и не иметь дополнительных трудностей.

Для формирования грамматических навыков существует система языковых и речевых упражнений. Упражнения могут быть разных видов: подстановка артиклей, написание окончаний слов, образование множественного числа существительных, выбор правильной формы глагола, видоизменение предложений и т. д. в соответствии с примерной рабочей программой (Приложение 1). Данные упражнения направлены на формирование грамматических навыков. Речевые упражнения, к которым относятся упражнения в форме ответов на вопросы по тексту или упражнения в диалогической речи, или упражнения на подтверждение или опровержение информации в тексте — носят репродуктивный характер. Лучшей, по мнению Беляева, является тренировка учащихся в живой речи на иностранном языке.

Е.Н. Соловова считает, что основной задачей использования упражнений в обучении грамматике иностранного языка в средней школе является «формирование у учащихся грамматических навыков как одного из важнейших компонентов речевых умений говорения, аудирования, чтения и письма». Так же Е.Н. Соловова считает, что в практике обучения

иностранному языку нельзя разорвать практические, образовательные, развивающие цели обучения, а формирование языковой компетенции должно идти одновременно с формированием речевой и социокультурной компетенций. Важно, чтобы грамматические упражнения имели коммуникативную направленность. Преподавателем создаются соответствующие ситуации, которые приближают учащихся к реальным ситуациям общения [Соловова 2002: 38].

Мы считаем, что формирование грамматических навыков является одним из наиболее важных разделов в изучении английского языка, так как данные навыки помогают ученикам выстроить корректные письменные и устные высказывания. Более того, автоматизированный грамматический навык позволяет вывести речь подростка на уровень свободного владения английским языком. Существует 3 основных этапа формирования грамматических навыков: ознакомление, первичное закрепление и развитие навыков и умений в использовании грамматики. Чтобы сформировать данные навыки, существует множество грамматических упражнений, которые условно можно разделить на 2 группы: тренировочные и направленные на развитие навыков и умений. А для их успешного и безошибочного выполнения учащимися, должны быть использованы регулятивные УУД, чтобы поддерживать мотивацию к обучению, подводить учеников к самоконтролю, давать оценку своим действиям самостоятельно.

Выводы по главе 1

На данном этапе нашего исследования мы выявили, что включение в урок проблемных ситуаций, построение урока согласно технологии деятельностного подхода обучения способствует формированию регулятивных УУД у учащихся, формирует личность, способную анализировать необходимую информацию, оперировать ею, контролировать свою деятельность в соответствии поставленными целями. В современном обществе это является неотъемлемыми качествами успешного человека.

Изучив возрастные психолого-педагогические особенности подросткового возраста, мы можем заключить, что данная ступень развития является очень сложной и проблемной как для самого ученика, так и для его окружения. Подросток становится более самостоятельным, ему важно научиться понимать себя и контролировать свою деятельность без помощи взрослых. И именно на данной ступени развития следует обращать особое внимание на развитие регулятивных способностей каждого учащегося.

А, также, мы считаем, что формирование грамматического навыка является одним из наиболее важных разделов в изучении иностранных языков, так как данный навык помогает ученикам выстроить корректные письменные и устные высказывания.

Автоматизированный грамматический навык также позволяет вывести речь подростка на уровень свободного владения иностранным языком. Чтобы сформировать данные навыки, существует множество грамматических упражнений. А для их успешного и безошибочного выполнения учащимися, должны быть использованы регулятивные УУД, чтобы поддерживать мотивацию к обучению, подводить учеников к самоконтролю, давать оценку своим действиям самостоятельно.

ГЛАВА 2. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ РЕГУЛЯТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ ГРАММАТИКЕ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА СРЕДНЕЙ СТУПЕНИ ОБУЧЕНИЯ

2.1. Методика разработки упражнений на формирование регулятивных универсальных учебных действий

Как было показано в главе 1.1, главной целью современной системы образования является формирование совокупности «универсальных учебных действий», обеспечивающих «умение учиться», способность личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта, а не только освоение учащимися конкретных предметных знаний и навыков в рамках отдельных дисциплин.

Для формирования регулятивных УУД в контексте обучения английскому языку следует учитывать, что учащемуся необходимо, в первую очередь, для себя найти ответы на такие вопросы, как: «Для чего я учу английский язык?», «Для чего я делаю то или иное упражнение на уроке (читаю, пишу, слушаю)?», «Для чего я повторяю дома то, что мы прошли на уроке?», «Чему я уже научился на уроке, и что еще мне следует сделать?». Язык должен осваиваться осознанно. Главной задачей педагога является: создавать условия, когда ученики учатся слушать друг друга, адекватно оценивать свой ответ, хотят открывать что-то новое. Главное помнить, что деятельностные способности учащихся формируются лишь тогда, когда они не пассивно усваивают новые задания, а вовлечены в самостоятельную учебно-познавательную деятельность. Для этого следует обращать внимание на многие факторы, о которых пойдет речь в данной главе.

Умение согласования целей субъектов деятельности (учителя и ученика) является одним из показателей мастерства педагога. При этом важно обеспечить ее полное понимание и принятие учащимися

как собственнo-необходимой. Чтобы ученик смог сформулировать и присвоить себе цель, его необходимо вовлечь в ситуацию, в которой он обнаружит острую недостаточность своих знаний и способностей. В таком случае данная цель будет восприниматься как проблема, которая, будучи реально объективной, но для ученика выступит как субъективная.

Именно для формирования данных умений в методике преподавания существует такой прием, как целеполагание (процесс выявления целей и задач субъектов деятельности, их предъявления друг другу, согласования и достижения. Оно должно быть субъектным и соответствовать планируемому результату) [Азимов 2009: 315].

А само определение цели можно трактовать как стремление к тому, что надо осуществить. По Государственному Стандарту нового поколения, на уроках ставятся следующие цели: обучающая (образовательная), воспитательная и развивающая [ФГОС 2012: <http://www>].

Для начала следует рассмотреть распространенные ошибки, которые могут допускаться при планировании урока:

Завышение цели урока. Обобщая, цели урока можно разделить на локальные и глобальные. В большинстве случаев на уроке ставится глобальная цель, т.е. цель, которую невозможно достичь за один урок. Стратегические, глобальные цели образования изложены в законе РФ «Об образовании» [ФГОС 2012: <http://www>]. Глобальные цели являются ориентирами деятельности человека. Примерами могут служить такие формулировки как «интеллектуальное развитие учащихся», «овладение знаниями, необходимыми для практической деятельности». Если же цель связана с конкретным уроком – это локальная цель, которую учащиеся могут достичь за один урок.

Подмена цели средствами урока. Зачастую учителя предпочитают не уделять должное внимание тому, что ученики вынесут для себя из урока, они больше делают акцент на том, чем занимались на уроке учащиеся. Таким образом происходит подмена целей урока средствами их достижения. К

примеру, на уроке, посвященном теме «SightsofLondon» учитель показывает множество педагогических приемов, каждый ученик был вовлечен в работу, урок хорошо дополнялся наглядностью. Однако ни один из учащихся не сделал для себя вывод, следовательно, локальная цель урока не достигнута.

Формальный подход при постановке цели. Неясное обоснование и неопределенность спроектированных учителем целей приводит к непониманию целей ни самим учителем, ни его учащимися.

Постановка собственной цели учителя. Зачастую ученикам даже не предлагается ставить цель урока, поэтому они не проявляют свою заинтересованность в учебный процесс.

Таким образом, мы можем дать критерии, какой должна быть цель урока:

- Конкретна;
- Измеряема (т.е. существуют средства, чтобы проверить, достигнута ли цель);
- Достижима;
- Реальна;
- Ориентирована на результат;
- Ориентирована по времени [Аствацатуров 2008: 19].

Исходя из сказанного выше, можно сделать вывод о том, что цели должны быть достаточно напряженными, но достижимыми и понятными для учащихся, а также перспективными и гибкими (реагирующими на изменившиеся условия и возможности их достижения).

Для того, чтобы цели, которые ставит учитель, стали целями самих учеников, необходимо использовать приемы целеполагания, которые выбирает учитель конкретно для определенного класса и определенной темы урока. Примеры приемов, направленные на целеполагание, представлены в приложении 2.

Следующим видом регулятивного блока является планирование. Планирование –это определение последовательности промежуточных целей с учетом конечного результата; составление плана и последовательности действий[Азимов 2009: 216].Он очень схож с целеполаганием, где также выстраивается план действий для достижения цели, однако его выделяют отдельным пунктом, потому как оно имеет ряд своих особенностей. Обычно, это работа с разного вида планами такими, как:

- Обсуждение готового плана урока/решения задачи;
- Работа с деформированным планом урока/решения задачи;
- Использование плана с избыточными или недостающими пунктами;
- Составление своего плана урока/решения учебной задачи.

Следует обращать внимание на то, что план урока или определенного его этапа должен быть рабочим: в процессе урока необходимо возвращаться к нему, чтобы отмечать то, что уже сделано, обозначать цель дальнейших действий, контролировать, корректировать и давать оценку своим действиям. Другие приемы планирования представлены в Приложении 3.

Таким образом, планирование помогает учащимся организовать свою деятельность так, что у них всегда есть возможность обратиться к задуманному плану, алгоритму, которые помогут разрешить возникшие трудности, отслеживать свой прогресс, знать, что следует сделать на следующем этапе.

После планирования в классификации регулятивных УУД идут контроль (а в своем высшем проявлении – самоконтроль) и коррекция.

Выполнение различного рода заданий на уроках можно организовать так, что ученик, сделав ошибку, сам обнаружит её, сам (или с помощью дополнительной информации) исправит её, и подойдет к следующему этапу работы только после полного усвоения предыдущего материала, выполнив, таким образом, задания только правильно. Это произойдет в том случае, если у ребенка сформирован навык самоконтроля.

В заданиях, направленных на усвоение сущности приемов самоконтроля, предполагается использование приемов, составляющих основу различных видов проверки. Такие задания учителю большей частью приходится составлять самому, так как число заданий с установкой на самоконтроль составляет (по данным некоторым исследователей) менее 2% от общего числа заданий, имеющих в учебниках и учебных пособиях. Чтобы работа учителя по воспитанию навыка самоконтроля оказалась более эффективной, надо убедить учащихся в необходимости самоконтроля и конкретно показать им, как поступать в том или ином случае.

Как известно, цель обучения иностранным языкам в средней школе – формирования коммуникативной компетенции, которая включает в себя лингвистическую, тематическую (экстралингвистическую и страноведческую информацию), социокультурную, компенсаторную, учебную (умение учиться). Учащийся должен овладеть такими навыками и умениями, которые позволили бы наиболее успешное специализированное доучивание, дали возможность осуществлять самообучения иностранным языкам в нескольких направлениях: поддержание и совершенствование достигнутого уровня коммуникативной компетенции; изучение нового иностранного языка. Чтобы осуществлять самообучение следует научиться регулировать свою познавательную деятельность, то есть определять цель, осуществлять выбор условий соответственно очередной задаче, подбирать способы преобразования исходной ситуации, оценивать полученные результаты и корректировать свою деятельность, если в том есть необходимость. Способность ученика регулировать производимое им действие указывает на наличие самоконтроля, который должен осуществляться не только по окончании, но и в процессе деятельности для предотвращения ошибки. Существуют две формы самоконтроля: внешняя (осознаваемая); внутренняя (автоматическая). В условиях школы полное формирование внутреннего самоконтроля затруднительно, возможно формирование только его элементов. Чтобы научиться осуществлять самоконтроль, школьникам

следует осознать контроль учителя и взаимоконтроля как объективные явления педагогического процесса. К. Л. Бутягина предполагает такие этапы формирования самоконтроля:

- научиться понимать и принимать контроль учителя;
- научиться наблюдать и анализировать учебную деятельность своих товарищей;
- научиться осуществлять самонаблюдение своей учебной деятельности, анализ, корректировку и оценку [Бутягина 1991: 69].

Предлагаемые приемы, описанные в Приложении 4, позволят учителю так организовать урок, чтобы учащиеся практически тренировались контролировать не только товарищей, но и формировали навык самоконтроля.

Из сказанного можно сделать вывод, что организованные на уроке контроль, самоконтроль и коррекция приводят к концентрации внимания всех учащихся, формируют в практической деятельности каждого ученика умение рассуждать, дают возможность слабым учащимся лучше разобраться в изучаемом материале, что почти исключает ошибки в тетрадях и тем самым создает ситуацию успеха каждому ученику.

Оценка выделяется отдельным блоком регулятивных УУД. Данный термин можно трактовать как выделение и осознание учащимся того, что уже усвоено и что еще нужно усвоить, осознание качества и уровня усвоения. Приемы, направленные на данный блок, описываются в приложении 5. Таким образом, ученики учатся оценивать свою деятельность, опираясь на разные мнения, начинают ценить свои и чужие труды.

Последним, но не менее значимым блоком, является саморегуляция, в состав которой входит рефлексия. Толковый словарь русского языка трактует рефлекссию как самоанализ [Ожегов 2012: 586]. В современной методике преподавания под рефлексией понимают самоанализ деятельности и её результатов.

Итак, рефлексия – это умение человека осознавать то, что он делает, аргументировать и обосновывать свою деятельность.

Организация рефлексивной деятельности учащихся на уроке английского языка – это двусторонний процесс. Чаще всего используются оценочные листы достижений учащихся, позволяющие дать оценку своим достижениям по каждой теме. Следует принимать во внимание вовлеченность ученика в различные виды деятельности в процессе работы над темой, его прогресс и оценку, полученную за контрольную работу.

Рефлексия и самооценка учебной деятельности может производиться не только по итогам изучения темы (прохождения того или иного модуля). Она должна присутствовать на каждом уроке. Преимуществом организации рефлексии на уроке является то, что внимание уделяется не столько сумме полученных знаний, но и самому процессу учения, т.е. способам выполнения учебной задачи, осознанию возникших трудностей в ходе ее выполнения.

А.А. Бизяева выделяет следующие этапы рефлексии:

- рефлексия настроения и эмоционального состояния;
- рефлексия содержания учебного материала;
- рефлексия деятельности [Бизяева 2004: 56].

Данные виды рефлексии могут проводиться как в индивидуальной, так и в коллективной (групповой) формах.

При выборе того или иного вида рефлексии следует учитывать цель занятия, содержание и трудности учебного материала, тип занятия, способы и методы обучения, возрастные и психологические особенности обучающихся. Поскольку наше исследование посвящено подростковому возрасту, преобладающими видами рефлексии будут рефлексия содержания учебного материала и рефлексия деятельности.

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что использование приемов рефлексии на уроках могут побудить учащихся принимать на себя ответственность за свое учение, сделать учебный процесс более эффективным и интересным.

Таблица 4
Виды РУУД и приемы

Виды РУУД	Приемы
Целеполагание	<p>«Ситуация яркого пятна»</p> <p>«Исключение»</p> <p>«Домысливание»</p> <p>«Знаю» – «Повторить» – «Хочу узнать»</p> <p>«Подводящий диалог»</p> <p>«Мозговой штурм»</p> <p>«Проблемная ситуация» (по М.И. Махмутову)</p>
Планирование	<p>«ИНСЕРТ»</p> <p>«Бортовой журнал»</p> <p>«Дневники»</p> <p>«Перекрестная дискуссия» (по С.И. Заир-Беку)</p>
Контроль, самоконтроль	<p>«Сверка с написанным образцом»</p> <p>«Проверка по словесной конструкции; взаимопроверка с товарищем»</p> <p>«Сверка с готовым ответом или выполненным заданием в учебнике»</p> <p>«Коллективное выполнение задания и коллективная проверка»</p> <p>«Сочетание коллективной и индивидуальной работы»</p> <p>«Самостоятельное придумывание заданий»</p> <p>«Выполнения задания по образцу»</p>
Оценка	<p>«Оцени свою работу»</p> <p>«Выработка критериев оценки»</p> <p>«Взаимооценка»</p> <p>«Прогностическая оценка»</p>
Рефлексия	«Рефлексивный анализ результатов собственной

	деятельности в конце урока» «Волшебные линейки» «Выбери верное суждение» «Лестница успеха»
--	---

Подводя итоги данной главы, можно сделать следующий вывод: в методике преподавания существует множество приемов, направленных на формирование каждого блока регулятивных УУД, которые представлены в таблице 3.

2.2. Упражнения на формирование регулятивных универсальных учебных действий при обучении грамматике английского языка в средней школе

Для создания упражнений, направленных на формирование регулятивных УУД при обучении грамматике, была выбрана тема “Traditions, Holidays, Festivals in Britain” из учебника “Rainbow English” для учащихся 6 классов. На прохождение темы отводится 16 часов. Подтемами уроков являются: «Мой день рождения», «Праздники и фестивали в Британии», «Празднование Нового года», «Пасха в Британии», «Рождество в Британии», «Страна, богатая традициями», «Российские фестивали и традиции», «Праздники», «Праздники и традиции в твоей семье». В качестве грамматической составляющей подразумеваются следующие аспекты:

1. Wh-words to connect sentences in reported speech
2. The words “who”, “whom”, “whose” and how to use them
3. The words “who”, “which” and “that” and how to use them
4. General questions in reported speech
5. Impressive sentences in reported speech
6. The prepositions “at”, “on”, “in” in time words and phrases
7. The word “money” and how to use it

Тема урока «Мой день рождения». На данный урок мы предлагаем следующие упражнения на формирование регулятивных УУД:

Целеполагание. На доску вывешиваются буквы, из которых учащиеся должны собрать слово “Birthday”. Далее учитель записывает тему урока на доске и прикладывает следующую картинку (Приложение 7). Примерная речь учителя: “Do you like your birthday? Do you always celebrate it? Let’s speak about it today.”

Таким образом, совместными усилиями определяется тема урока.

Далее идет этап *планирования*. Учитель предлагает составить рассказ о своем дне рождения, выслушивает предложения учащихся о том, что должно входить в данный рассказ. Далее, для составления данного рассказа, ученикам предлагается следующая памятка:

“How to talk about your birthday”

- When is your birthday (in winter, in spring, in summer, in autumn)?
- How often do you enjoy your birthday (always, often, sometimes, never)?
- Who always comes to congratulate you (family members, friends, a lot of people)?
- Do you organize your birthday parties?
- What do you usually do at your parties (play games, listen to the music, sing songs, etc)?
- What is your favorite party food (birthday cake, fruits, salads, desserts, etc)?
- What was your best birthday present (a toy, a bike, a skateboard, a doll, etc)?

После того, как ученики составили рассказ, при помощи памятки, им предлагается провести *контроль* своей деятельности. Для этого ученикам нужно поменяться составленными рассказами и презентовать их, используя, в качестве вводной конструкции, “I know” и “wh-words”, чтобы связать

предложения. Перед выполнением задания, учитель дает несколько примеров и выписывает их на доску: "I know when it is his/her birthday. It is in winter. I know how he/she enjoys his/her birthday. He/she always enjoys it".

На этапе *оценки* предлагается следующее: учащимся предлагается оценить качество представленного рассказа соседа по парте на основе своего, приводя аргументы и указывая на недочеты. Чтобы ученикам было легче это сделать, учитель выдает анкеты.

Анкета

Имя, фамилия, класс

Имя, фамилия, кого ты оцениваешь

Оценка, которую ты поставил(а)

Я поставил(а) такую оценку потому, что

Мною были обнаружены следующие ошибки

На *рефлексию* предлагаем такой прием: ученикам раздается по одной свечке (Приложение 8), которую нужно раскрасить и прикрепить на рисунок торта (Приложение 7). Если учащийся считает, что он полностью справился со всеми заданиями, то он разукрашивает свечку зеленым цветом; если во время урока у него возникали трудности – желтым; если же он думает, что у него ничего не получилось – красным.

На другой урок мы предлагаем упражнения, которые подробно описываются ниже.

Целеполагание. Надоскенаписаны 3 даты: “The 31st of December”, “The 1st of January”, “The 14th of February”. Учащиеся должны определить, к каким праздникам относятся эти даты, выписав их на доску. Затем формируется тема урока «Праздники и фестивали в Британии».

Для *планирования* используется совместная разработка плана. Каждый пункт записывается на доске:

- Узнать, какие праздники и фестивали существуют в Британии;
- Познакомиться с традициями данных праздников;
- Узнать, как украшаются дома к каждому из них;
- Рассказать об одном из праздников;
- Уметь использовать слова “who/whom”, “which”, “that” в придаточных предложениях.

На *контроль* направлен следующий прием: ученикам нужно заполнить пропуски, используя слова “who/whom”, “which”, “that”.

1. Days ____ bring a lot of fun, gifts and tasty food are called holidays.
2. Holiday ____ celebrates on the 31st of December is called New Year.
3. A man _____ puts present under Christmas tree is called Santa Claus.
4. A special greeting card _____ people send to each other on St Valentine’s Day is called Valentines.

При этапе *оценка* учащимся предлагается составить диалог о праздниках и фестивалях в Британии, опираясь на прочитанный текст из учебника [Афанасьева 2016: 118]. Когда одна пара рассказывает свой диалог, другие в это время заполняют таблицу (см. Таблицу 5), которая поможет оценить получившийся диалог. Ученикам, которые получили наивысший балл, ставится оценка «отлично» в журнал.

Таблица 5

Оценивание диалогов

	Получился ли у ребят диалог? От 0 до 5	Уложились ли они по времени? От 0 до 5	У них были ошибки? От 0 до 5	Вам понравился их диалог? От 0 до 5	Итоговый балл
Диалог 1					
Диалог 2					

Рефлексия проводится таким образом: ученикам предлагается закончить предложения.

«Мне было интересно узнать...»

«Сегодня я научился ...»

«Теперь я смогу рассказать о ...»

Тема следующего урока «Празднование Нового Года».

Целеполагание. Учитель задает наводящие вопросы: “What is your favorite holiday in winter?” “How do you usually celebrate it? What do you do?” “Would you like to know how people celebrate it in Britain?”.

После определения цели урока, учитель подводит учеников к одной из задач “ А знаете ли вы, что общие вопросы можно легко переделать в придаточные предложения? Хотите, я вас научу это делать?»

Планирование. Каждый ученик записывает у себя в тетради план работы данного урока. Лучший план выписывается на доску.

Контроль. Ученикам предлагается составить задание друг для друга: составить от 3 до 5 общих вопросов, чтобы другой ученик переделал их в придаточные предложения при помощи структур “I want to know if “, “I don’t know if” “I’m not sure if”, etc. Обязательным условием является наличие «ключей».

Оценка. Перед тем, как учащиеся начнут выполнять задание на контроль, им предлагается оценить свои силы, смогут ли они выполнить

задание верно. Если ученик считает, что справится с заданием, он ставит в тетради знак «+», если думает, что не справится – «-», если могут возникнуть вопросы – «?»

Рефлексия. Учитель просит учеников написать мнение об уроке на листочке, затем все листочки складываются в «мешочек», после этого, методом случайной выборки, зачитываются несколько мнений и обсуждаются ответы.

Следующий урок посвящен теме: «Пасха в Британии».

Этап *целеполагания*. На доске написаны словосочетания:

“Important religious festival”

“Go to church”

“In March or April”

“Means spring and new life”

“Chocolateeggs”

Ученики должны найти общее между данными словами, которое будет являться темой урока. На обратной стороне доски расположено следующее: Mothersays “Washdishes” = Motheraskstowashdishes.

Учащиеся делают предположения, почему между этими предложениями стоит равенство, затем ставят себе задачу: научиться переводить просьбы из прямой речи в косвенную.

Этап *планирования*. Ученикам выдается таблица, левую колонку которой нужно заполнить на данном этапе, а правую – в конце, на этапе рефлексии.

Таблица 6

Планирование и рефлексия

Что я знаю по данной теме?	Что нового я сегодня узнал(а)?

Этап *контроля*. Учитель говорит просьбы/приказания, задачей учащихся является переделать их в косвенную речь. Примеры просьб: “Do

this exercise”, “come here tomorrow”, “Read this sentence”, etc.
Задание выполняется по цепочке.

Этап *оценки*. Учащимся предлагается поставить себе оценку за урок самостоятельно, аргументировав свой ответ.

Этап *рефлексии*. Заполнение правого столбца таблицы, розданной на этапе планирования (см. Таблицу 6).

Тема следующего урока определена как «Рождество в Британии».

Целеполагание. В начале урока звучит припев из песни “Jinglebells”, учащиеся сразу же догадываются о теме предстоящего урока. На введение нового грамматического материала, предлагается следующее:

На доске написано 3 предложения с пропущенными предлогами. Ученики делают предположения, какой предлог нужно вставить.

“What do you wish ___ Christmas?”

“Do you stay at home ___ the New Year’s Day?”

“Where do you usually go ___ the evening before Christmas?”

Таким образом, учащиеся понимают, что сегодня им объяснят правило употребления предлогов в составе обстоятельств времени.

Планирование. Перед тем как приступить к данному этапу, каждому ученику раздается таблица (см. Таблицу 7) с примерами, относящиеся к новому правилу. Далее, во время того, как учитель дает объяснение, учащимся следует обращать внимание на особенности употребления предлогов “in”, “on”, “at”, делая следующие пометки в таблице: «v» – уже знал, «+» – новое, «-» – думал по-другому, «?» – возникли вопросы. Те моменты, которые отмечены значком «?» следует обратить особое внимание.

Таблица 7

Правило употребления предлогов “at”, “on”, “in”

At	On	In
Three o’clock	Monday	2012
Easter	31 December	January

Christmas	A cold day	February
Noon	Thursday morning	March
Night	Tuesday night	The evening
Midnight	The New Year's Day	The morning
	Saint Valentine's Day	The afternoon
	The New Year's Eve	

Контроль. На доске написано 9 предложений (по три предложения на каждом развороте доски), в которых опущены предлоги. Учитель просит любых троих желающих выйти к доске и заполнить пропуски. Задачей остальных является следить за правильностью применения предлогов, а также, за временем выполнения упражнения.

1. What does your mother usually cook ___ Christmas?
2. Santa Claus was born ___ 1822.
3. What do you usually do ___ a cold day?
4. ___ December people are always happy.
5. All girls agreed to meet near the shop ___ Thursday morning.
6. I will go to the cinema ___ 3 o'clock.
7. Do your parents give you presents ___ Easter?
8. Many people always go to church ___ the morning every weekend.
9. How many lessons do you have ___ Monday?

Оценка. Ученики оценивают работу каждого желающего и коллективно принимают решение о том, какую оценку следует поставить за работу над данным упражнением на этапе контроля.

Рефлексия. Учащимся предлагается заполнить таблицу (см. Таблицу 8) и ответить на вопросы. Данную таблицу можно использовать не только в конце каждого урока, но и по окончании четверти для того, чтобы каждый ученик смог отследить свой прогресс по предмету, а учитель имел возможность выявить те темы, которые вызывают особые сложности, чтобы уделить им больше внимания.

Таблица 8

Оценивание успеваемости по предмету

Учебный предмет	Стало лучше	Изменилось в худшую сторону	Не заметил никаких изменений	Следует обратить внимание
Вопросы	Что помогло тебе добиться такого результата?	Какова причина таких изменений?	Что нужно сделать, чтобы появился положительный результат?	Как лучше работать над этим вопросом?

Таким образом, в данной главе представлены разработанные нами упражнения, направленные на формирование регулятивных УУД при обучении грамматике для учащихся 6 классов, обучающихся по учебнику “RainbowEnglish”. Данные упражнения способствуют наблюдению за собственным развитием со стороны учащихся, а так же коррекции своих знаний и умений при изучении грамматического материала, и тем самым могут напрямую управлять собственной учебной деятельностью.

2.3. Результаты апробации разработанных упражнений в 6 классах

Нами была проведена апробация разработанных упражнений на уроках английского языка у 6 «В» класса МАОУ «Лицея № 135» в период педагогической практики с 19.09.2016 по 30.11.2016.

Класс состоит из 24 учеников, из которых 11 учатся в данной группе, поскольку на уроках иностранного языка принято делить класс на две части. В состав группы входят 5 мальчиков (Евгений, Артем, Игорь, Дмитрий, Тимур) и 7 девочек (Татьяна, Владислава, Олеся, Арина, Дарья, Мадина).

Проведя первичное наблюдение за классом в первую неделю практики, мы отметили ряд весомых проблем, с которыми сталкиваются учащиеся. Во-первых, ученики привыкли работать по модели «учитель говорит – я делаю», то есть никакого совместного планирования действий по достижению учебной цели и задач замечено не было. Вся работа идет строго по учебнику, рабочим тетрадям. Из-за этого возникает другая проблема – отсутствие мотивации. Ученики практически не проявляют заинтересованности к учебному процессу. Во-вторых, ни на одном из увиденных уроков не было коллективного подведения итогов, поэтому ученики сами не могут отслеживать свои успехи или трудности. Учитель лишь называл оценки, не объясняя, почему и, соответственно, не спрашивая мнения учащихся. Из сказанного выше, мы сделали вывод о том, что в уроки данной группы необходимо добавить приемы, направленные на формирование регулятивных УУД.

Апробация разработанных нами упражнений, которые представлены в параграфе 2.2, проходила на протяжении пяти уроков. Уже после первого занятия был замечен важный результат: повышение интереса к ходу урока. Ученики стали чувствовать себя полноценными субъектами учебной деятельности, проявляли активность.

Для проверки эффективности разработанных нами упражнений, на первом и последнем уроке было проведено анкетирование по определению уровня сформированности регулятивных УУД.

Учащимся нужно было выбрать тот вариант ответа, который, по их мнению, больше всего подходит к каждому суждению.

На уроках английского языка ты:

1. можешь сосредоточенно работать и не отвлекаться.

Верно/ Неверно/ Не всегда

2. можешь поставить перед собой цель и искать пути ее достижения.

Верно/ Неверно/ Не всегда

3. понимаешь требования учителя и стараешься их выполнять.

Верно/ Неверно/ Не всегда

4. стараешься преодолевать учебные трудности, если они появляются.

Верно/ Неверно/ Не всегда

5. умеешь работать по образцу, правилу, памятке, инструкции.

Верно/ Неверно/ Не всегда

6. понимаешь и выполняешь задания учителя без напоминаний.

Верно/ Неверно/ Не всегда

7. можешь выделить главную суть задания и найти пути ее выполнения.

Верно/ Неверно/ Не всегда

8. осознаешь свои ошибки и стараешься работать над ними.

Верно/ Неверно/ Не всегда

До апробации комплекса упражнений все ученики отметили ответ «верно» от 1 до 5 раз, «неверно» – от 1 до 5 раз и «не всегда» от 0 до 4 раз.

После апробации программы результаты каждого ученика изменились в лучшую сторону. Мы обобщили полученные результаты и проанализировали их ниже. Для наглядности полученных результатов приводим все данные в таблицах (см. Таблицу 9 и 10).

Таблица 9

Результаты первоначального анкетирования

Ученик	Верно	Неверно	Не всегда
Ученик 1	4	2	2
Ученик 2	3	4	1
Ученик 3	2	4	2
Ученик 4	4	3	1
Ученик 5	2	3	3
Ученик 6	3	1	4

Ученик 7	5	2	1
Ученик 8	3	5	0
Ученик 9	2	2	4
Ученик 10	1	4	3
Ученик 11	3	3	2

Повторное анкетирование проводилось по окончании разработанного комплекса упражнений, то есть после пяти полных уроков.

Результаты повторного анкетирования представлены ниже (см. Таблицу 10).

Таблица 10

Результаты повторного анкетирования

Ученик	Верно	Неверно	Не всегда
Ученик 1	6	1	1
Ученик 2	5	2	1
Ученик 3	7	0	1
Ученик 4	5	0	3
Ученик 5	4	2	2
Ученик 6	6	0	2
Ученик 7	7	0	1
Ученик 8	4	2	2
Ученик 9	5	1	2
Ученик 10	3	2	3
Ученик 11	5	1	2

Динамику полученных результатов можно увидеть на графике, представленном ниже.

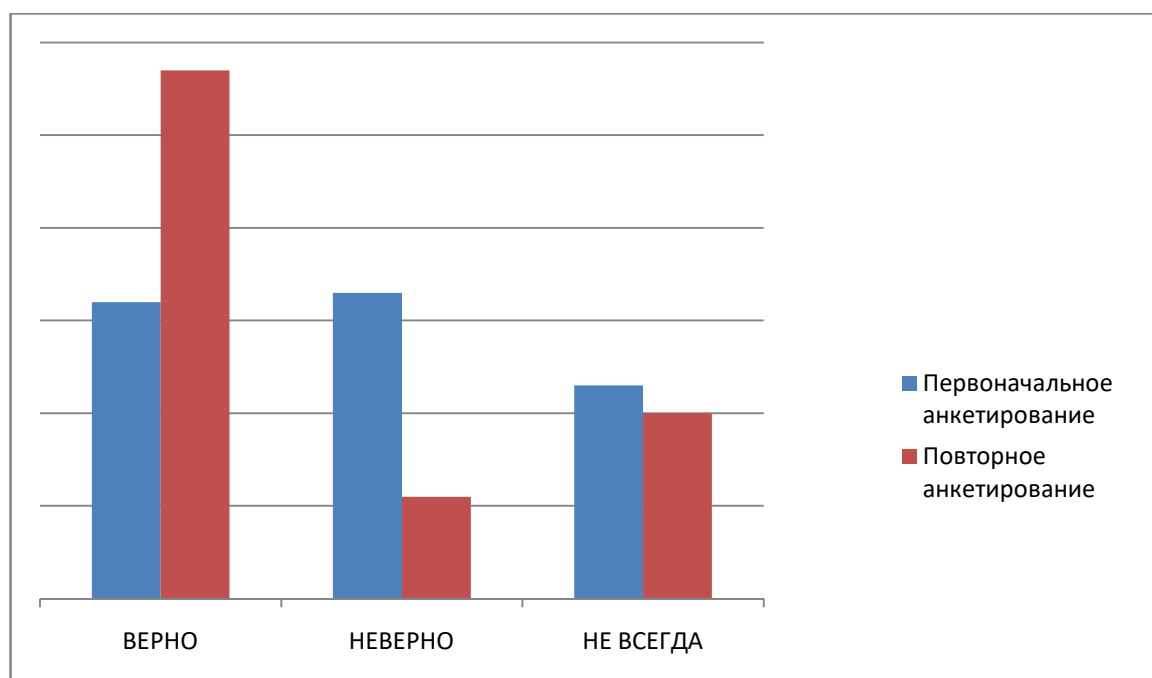


Рис 1. Динамика полученных результатов первоначального и повторного анкетирования.

Исходя из динамики, представленной на графике, можно сделать вывод об эффективном использовании разработанных упражнений. Результаты каждого ученика показали, что после включения в урок приемов, направленных на формирование регулятивных УУД, возрос уровень регулятивных способностей. Учащиеся не только получают знания от учителя, но и учатся добывать их самостоятельно: они планируют свои дальнейшие действия, двигаются по заданному плану; оценивают достижения и трудности, при надобности стараются их корректировать; взаимодействуют друг с другом.

Также нужно отметить тот факт, что усвоение грамматических аспектов стало проходить быстрее, поскольку ученики стали ставить себе конкретные задачи, планировать, контролировать и оценивать свою деятельность именно с их индивидуальной точки зрения, а не с позиции учителя. Проблем с новыми грамматическими составляющими замечено не было.

Применяя данные упражнения, мы наблюдали за учениками и пришли к следующим выводам: иногда, при совместном выдвижении цели и задач

урока, учащиеся не сразу догадывались о том, что подразумевается учителем. Для этого приходилось использовать больше наводящих вопросов, «наталкивая» на требуемый ответ. При этом нельзя не отметить, что уровень мотивации только повышался, поскольку преодоление трудностей вызывало большой интерес и всеобщую вовлеченность в проблему. Во время проведения контроля и оценки, каждый ученик старался выполнить всё, что от него требуется, подходя к вопросу максимально серьезно и, если возникали какие-либо проблемы, старались предоставить пути их решения, прилагая аргументированные ответы. Классу особенно понравился этап подведения итогов урока, поскольку он создавал ситуацию успеха не только для преуспевающих, но и для слабых учеников.

Таким образом, апробация разработанных упражнений, направленных на формирование регулятивных УУД при обучении грамматике, показала себя эффективной.

Выводы по главе 2

Проанализировав необходимую психолого-педагогическую литературу, изучив методические пособия и учебники по английскому языку для 6 классов, мы составили комплекс упражнений на формирование регулятивных УУД при обучении грамматике. Основными блоками регулятивных УУД являются: целеполагание, планирование, контроль, оценка и рефлексия.

На развитие целеполагания были составлены упражнения, которые помогут ускорить процесс выявления целей и задач субъектов деятельности, их предъявления друг другу, согласования и достижения.

Разработанные упражнения на планирование способствуют организации деятельности ученика так, что у него всегда будет возможность обратиться к задуманному плану, алгоритму.

Упражнения, направленные на формирование контроля, построят урок таким образом, что учащиеся смогут концентрировать свое внимание на достижениях и затруднениях в учебном процессе, формировали в практической деятельности каждого ученика умение рассуждать, давали «слабым» учащимся лучше разобраться в изучаемом материале, создавали ситуацию успеха каждому ученику.

Упражнения на оценку помогут ученикам учиться оценивать свою деятельность, опираясь на разные мнения, ценить свои и чужие труды. А упражнения, направленные на рефлекссию смотивируют учащихся принимать на себя ответственность за свое учение, сделают учебный процесс более эффективным и интересным.

Апробация данного комплекса упражнений проведена на базе МАОУ Лицея №135 города Екатеринбурга. Выбранные нами приемы обучения показали свою эффективность, так как с их помощью формирование регулятивных УУД при обучении грамматике прошло успешно, что мы выяснили в результате анкетирования, проведенного перед и после апробации разработанных упражнений.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе мы рассмотрели регулятивный блок УУД, и пришли к выводу, что он является системообразующим звеном в системе УУД в целом. В самом своем определении УУД как совокупности способов действий учащихся, обеспечивающих их способность к самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию данного процесса, прослеживается ведущее значение изучаемого нами вида УУД. Развитие регулятивных способностей формирует ключевую компетентность личности. Регулятивные УУД также имеют отношения к остальным блокам: коммуникативному, личностному и познавательному, потому что саморегуляция затрагивает все виды личностной системы.

Изучив особенности подросткового возраста, мы выявили основные характеристики, которые свойственны данной ступени развития. Во-первых, для подростков характерно чувство самостоятельности, которое помогает им выступать отдельными субъектами учебной деятельности. Во-вторых, сама деятельность выходит совершенно на новый высокий уровень, которая помогает ученикам развивать склонность к самоанализу, а, следовательно, к саморазвитию и самопознанию. Именно на этом этапе развития следует формировать регулятивные действия, поскольку старания подростков становятся более целенаправленными, у учащихся данного звена появляется осознанность своих действий в работе над ошибками и трудностями в учебном процессе, также, они могут выявить причины их появлений и осмысливают свои успехи и достижения. Сформированность саморегуляции на данной ступени обучения способствует более высокой мотивации, успешности учения, открывает новые возможности для развития таких личностных качеств, как самостоятельность и активность.

Мы выяснили, что формирование грамматических навыков является одним из наиболее важных разделов в изучении английского языка, так как данные навыки помогают ученикам выстроить корректные письменные и

устные высказывания. Автоматизированный грамматический навык позволяет вывести речь подростка на уровень свободного владения английским языком. Традиционно выделяют три основных этапа формирования грамматических навыков: ознакомление, первичное закрепление и развитие навыков и умений в использовании грамматики. Чтобы сформировать данные навыки, существует множество грамматических упражнений, которые условно можно разделить на две группы: тренировочные и направленные на развитие навыков и умений. Но для их успешного и безошибочного выполнения учащимися должны быть использованы регулятивные УУД, чтобы поддерживать мотивацию к обучению, подводить учеников к самоконтролю, давать оценку своим действиям самостоятельно.

Мы разработали и апробировали упражнения, направленные на формирование регулятивных универсальных учебных действий сформированности грамматических навыков, результаты которых показали свою эффективность, что было доказано в анализе полученных результатов.

Таким образом, все поставленные задачи данной работы были выполнены.

Считаем, что цель исследования достигнута: мы теоретически обосновали и разработали комплекс упражнений, направленных на развитие регулятивных универсальных учебных действий при усвоении грамматического материала английского языка, проведена апробация предложенных упражнений.

Перспективами исследования мы считаем дальнейшее изучение темы и разработку упражнений согласно учебно-методическим комплексам, которые будут реализовываться в рамках нашей педагогической деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология.– М.: Юрайт, 2014. – 811 с.
2. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.
3. Асмолов А. Г. Формирование УУД в основной школе: от действия к мысли. – М.: Просвещение, 2010. – 159 с.
4. Аствацатуров Г.О. Технология целеполагания урока. – Волгоград: Учитель, 2008. – 118 с.
5. Афанасьева О.В., И.В. Михеева, К.М. Баранова. Английский язык: «RainbowEnglish»: Учебник для 6 кл. – М.: Дрофа, 2014. – 144 с.
6. Бердичевский А.Л. Оптимизация системы практической языковой подготовки учителей ИЯ: дис. ... канд. пед. наук. – М.: Высшая школа, 1991. – 251 с.
7. Бизяева А.А. Психология думающего учителя: Педагогическая рефлексия. – Псков: Твой Город, 2004. – 215 с.
8. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте: Психологическое исследование. – СПб.: Питер, 2008. – 400с.
9. Боришевский М.И. Психологические особенности самосознания подростков. – Киев: Высшая школа, 1980. – 168 с.
10. Бормотина Н.В. Управление формированием рецептивных грамматических языков в процессе самостоятельной работы студентов-заочников: дисс. ... канд. пед. наук. – Моск. гос. ин-т иностр. яз. им. М. Тореза, 1989. – 243с.
11. Брусянина О.П. Обучение студентов старших курсов языкового факультета самостоятельной учебной деятельности по усвоению новых грамматических явлений (на материале немецкого языка) [Текст]: дисс. ... канд. пед. наук. – Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2000. – 234 с.

- 12.Бутягина К. Л. Содержание и организация самостоятельной работы по иностранному языку в учебное время:дисс. ... канд.пед.наук – М.: МПГУ, 1991. – 272с.
- 13.Васильева В.Н. Формирование процессуальной стороны самостоятельности школьников в обучении речевой деятельности:дисс. ... канд.пед.наук. – Казань, 1980 – 271 с.
- 14.Витте И.Я. Формирование у обучающихся регулятивных универсальных учебных действий. – СПб.: Изд-во Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения лицей № 214 Центрального района Санкт-Петербурга. 2012. – 75 с.
- 15.Выготский Л.С. Педология подростка. – М.: Просвещение, 1984. – 433 с.
- 16.Гак В.Г. Теоретическая грамматика французского языка. – М.: Добросвет, 2000. – 832с.
- 17.Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика. – М.: Академия, 2006. – 336 с.
- 18.Гез Н.И. Методика обучения иностранным языкам в средней школе.– М.: Высшая школа, 1982. – 373 с.
- 19.Деркач Л.С. Система организации самостоятельной работы студентов на основе диагностики типа учебной деятельности:дисс. ... канд.пед. наук.– Л., 1989. – 266 с.
20. Драгунова Т.В. Проблема конфликта в подростковом возрасте. – М.: Российское педагогическое агентство, 1997. – 448 с.
21. Дубровина И.В. Самопонимание, самовоспитание, самопомощь, самообладание, саморазвитие, самореализация подростка. – Н. Новгород: Нижегородский гуманитарный центр, 1995. – 143 с.
- 22.Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 2011. – 223 с
- 23.Зимняя И.А. Педагогическая психология. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 480 с.
- 24.Казарицкая Т.А. Упражнения при функционально-направленном обучении грамматике // Иностранные языки в школе, 1987. – №2. – С.40-49.

25. Ковалев А.Г. Психология личности. М.: Просвещение, 1965. – 289 с.
26. Колкер Л.М., Устинова Е.С., Еналиева Т.М. Практическая методика обучению иностранному языку. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 264 с.
27. Кон. И.С. Психология старшеклассника. – М.: Просвещение, 1980 – 192 с.
28. Маркова А.К. Психология обучения подростка. – М.: Знание, 1975. – 64 с.
29. Меркулова С.Г. Современные подходы к исправлению ошибок в устной речи при изучении английского языка // Английский язык. Приложение к газете “Первое сентября”. – 2002. – С. 5-11.
30. Миллер Дж. А. Психолингвисты // Теория речевой деятельности. – М.: ВЛАДОС, 1968. – 266 с.
31. Моросанова В.И. Саморегуляция и индивидуальность человека: – М.: Наука, 2012. – 519 с.
32. Мудрик А.В. Социальная педагогика: Учеб. для студ. пед. вузов. – М.: Академия, 2013. – 240 с.
33. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: – М.: Академия, 2000. – 456 с.
34. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: Около 100 000 слов, терминов и фразеологических выражений. – М.: ОНИКС-ЛИТ, Мир и Образование, 2012. – 1376 с.
35. Пассов Е. В. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. – М.: Просвещение, 1991. – 223 с.
36. Петровский А.В. Возрастная и педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1979. – 479 с.
37. Пидкасистый П.И. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
38. Прихожан А.М. Подросток в учебнике и в жизни. – М.: Знание, 1990. – 80 с.

- 39.Русакова О.В. Формирование умений и навыков саморегуляции на основе рефлексии у младших подростков в процессе обучения: дисс. ... канд. пед. наук. Киров, 2009. – 209 с.
- 40.Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам. Базовый курс лекций. – М.: Просвещение, 2002. – 239 с.
- 41.Толбатова Е. В. Психолого-педагогические особенности организации учебной деятельности школьников подросткового возраста // Научный результат. – Белгород: ФГАОУВО Белгородский государственный национальный исследовательский университет, 2015. – №3. – С. 68-75.
- 42.Шамов А.Н. Методика преподавания иностранных языков: общий курс: [учеб.пособие]. – М.: АСТ Москва: Восток-Запад, 2008. – 253 с.
- 43.Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
- 44..Osnitsky A. K. Psychology of Independence. – М.: Nauka: Publishing Center «El-fa», 1996. – 334 p.

Электронные ресурсы

- 45.Министерство образования и науки РФ. [Электронный ресурс]. <http://минобрнауки.рф> (дата обращения 13.02.17).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Пояснительная записка

Рабочая программа базового курса по английскому языку для 6 класса составлена на основе:

1. Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (утвержден приказом Минобрнауки России приказом Министерства образования и науки Российской Федерации «17» декабря 2010 г. № 1897);
2. Распоряжения Министерства образования Ульяновской от 25 февраля 2013г. № 559-р «О введении федерального образовательного стандарта основного общего образования в общеобразовательных учреждениях Ульяновской области»;
3. Федерального перечня учебников, рекомендуемых к использованию при реализации имеющих государственную аккредитацию образовательных программ начального общего, основного общего, среднего общего образования;
4. Учебного плана МАОУ «Лицея № 135» на 2016-2017 учебный год;
5. Примерных программ по учебным предметам. Иностранный язык. 5-9 классы. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 2010. (Стандарты второго поколения).
6. Рабочей программы курса английского языка к УМК «Английский язык» серии «RainbowEnglish» для 5-9 классов общеобразовательных учреждений. / О. В. Афанасьева, И. В. Михеева, Н. В. Языкова, Е. А. Колесникова. – М.: Дрофа, 2013.

Планируемые результаты освоения программы.

Предметные результаты включают освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета специфические для данной предметной области умения, виды деятельности по получению нового знания в рамках учебного предмета, его преобразованию и применению в учебных, учебно-проектных ситуациях.

Ожидается, что выпускники основной школы должны продемонстрировать следующие результаты освоения иностранного языка:

В коммуникативной сфере.

Речевая компетенция в следующих видах речевой деятельности:

говорении

—начинать, вести/поддерживать и заканчивать беседу в стандартных ситуациях общения, соблюдать нормы речевого этикета, при необходимости переспрашивать, уточняя;

—расспрашивать собеседника и отвечать на его вопросы, высказывая свое мнение, просьбу, отвечать на предложения собеседника согласием, отказом, опираясь на изученную тематику и усвоенный лексико-грамматический материал;

—рассказывать о себе, своей семье, друзьях, своих интересах и планах на будущее, сообщать краткие сведения о своем городе/селе, своей стране и стране/странах изучаемого языка;

—делать краткие сообщения, описывать события, явления (в рамках изученных тем), передавать основное содержание, основную мысль прочитанного или услышанного, выражать свое отношение к прочитанному/услышанному, давать краткую характеристику персонажей;

аудировании

—воспринимать на слух и полностью понимать речь учителя, одноклассников;

—воспринимать на слух и понимать основное содержание несложных аутентичных аудио- и видеотекстов, относящихся к разным коммуникативным типам речи (сообщение/рассказ/интервью);

—воспринимать на слух и выборочно понимать с опорой на языковую догадку, контекст, краткие несложные аутентичные прагматические аудио- и видеотексты, выделяя значимую/нужную/необходимую информацию;

чтении

—ориентироваться в иноязычном тексте; прогнозировать его содержание по заголовку;

—читать аутентичные тексты разных жанров с пониманием основного содержания (определять тему, основную мысль; выделять главные факты, опуская второстепенные, устанавливать логическую последовательность основных фактов текста);

—читать несложные аутентичные тексты разных стилей с полным и точным пониманием, используя различные приемы смысловой переработки текста (языковую догадку, анализ, выборочный перевод), а также справочные материалы; оценивать полученную информацию, выражать свое мнение;

—читать текст с выборочным пониманием значимой/нужной/интересующей информации;

письме

—заполнять анкеты и формуляры;

—писать поздравления, личные письма с опорой на образец с употреблением формул речевого этикета, принятых в стране/странах изучаемого языка.

В плане **языковой компетенции** выпускник основной школы должен знать/понимать:

- основные значения изученных лексических единиц (слов, словосочетаний); основные способы словообразования (аффиксация, словосложение, конверсия); явления многозначности лексических единиц английского языка, синонимии, антонимии и лексической сочетаемости;

- особенности структуры простых и сложных предложений английского языка; интонацию различных коммуникативных типов предложения;

- признаки изученных грамматических явлений (видовременных форм глаголов и их эквивалентов, модальных глаголов и их эквивалентов; артиклей, существительных, степеней сравнения прилагательных и наречий, местоимений, числительных, предлогов);

- основные различия систем английского и русского языков.

Кроме того, школьники должны **уметь:**

- применять правила написания слов, изученных в основной школе;
- адекватно произносить и различать на слух звуки английского языка, соблюдать правила ударения в словах и фразах;
- соблюдать ритмико-интонационные особенности предложений различных коммуникативных типов, правильно членить предложение на смысловые группы.

В отношении **социокультурной компетенции** от выпускников требуется:

- знание национально-культурных особенностей речевого и неречевого поведения в своей стране и странах изучаемого языка, применение этих знаний в различных ситуациях формального и неформального межличностного и межкультурного общения;
- умение распознавать и употреблять в устной и письменной речи основные нормы речевого этикета (реплики-клише, наиболее распространенную оценочную лексику), принятые в странах изучаемого языка в различных ситуациях формального и неформального общения;
- знание употребительной фоновой лексики и реалий страны/стран изучаемого языка, некоторых распространенных образцов фольклора (пословицы, поговорки, скороговорки, сказки, стихи);
- знакомство с образцами художественной, публицистической и научно-популярной литературы;
- наличие представления об особенностях образа жизни, быта, культуры стран изучаемого языка (всемирно известных достопримечательностях, выдающихся людях и их вкладе в мировую культуру);
- наличие представления о сходстве и различиях в традициях своей страны и стран изучаемого языка;

- понимание роли владения иностранными языками в современном мире.

В результате формирования **компенсаторной компетенции** выпускники основной школы должны научиться выходить из затруднительного положения в условиях дефицита языковых средств в процессе приема и передачи информации за счет умения:

- пользоваться языковой и контекстуальной догадкой (интернациональные слова, словообразовательный анализ, вычленение ключевых слов текста);

- прогнозировать основное содержание текста по заголовку или выборочному чтению отдельных абзацев текста;

- использовать текстовые опоры различного рода (подзаголовки, таблицы, картинки, фотографии, шрифтовые выделения, комментарии, подстрочные ссылки);

- игнорировать незнакомую лексику, реалии, грамматические явления, не влияющие на понимание основного содержания текста;

- задавать вопрос, переспрашивать с целью уточнения отдельных неизвестных языковых явлений в тексте;

- использовать перифраз, синонимические средства, словарные замены, жесты, мимику.

В познавательной сфере (учебно-познавательная компетенция) происходит дальнейшее совершенствование и развитие универсальных учебных действий (УУД) и специальных учебных умений (СУУ).

Универсальные учебные действия (общеучебные умения):

регулятивные:

- определять цель учебной деятельности возможно с помощью учителя и самостоятельно искать средства ее осуществления;

- обнаруживать и формулировать учебную проблему совместно с учителем, выбирать тему проекта в ходе «мозгового штурма» под руководством учителя;

- составлять план выполнения задачи, проекта в группе под руководством учителя;

- оценивать ход и результаты выполнения задачи, проекта;

- критически анализировать успехи и недостатки проделанной работы.

познавательные:

- самостоятельно находить и отбирать для решения учебной задачи необходимые словари, энциклопедии, справочники, информацию из Интернета;

- выполнять универсальные логические действия:

- анализ (выделение признаков),

- синтез (составление целого из частей, в том числе с самостоятельным достраиванием),

- выбирать основания для сравнения, классификации объектов,

- устанавливать аналогии и причинно-следственные связи,

- выстраивать логическую цепь рассуждений,

- относить объекты к известным понятиям;

- преобразовывать информацию из одной формы в другую:

- обобщать информацию в виде таблиц, схем, опорного конспекта,

- составлять простой план текста (в виде ключевых слов, вопросов);

коммуникативные:

- четко и ясно выражать свои мысли;

- отстаивать свою точку зрения, аргументировать ее;

- учиться критично относиться к собственному мнению;

- слушать других, принимать другую точку зрения, быть готовым изменить свою;

- организовывать учебное взаимодействие в группе (распределять роли, договариваться друг с другом);

Специальные учебные умения:

- сравнивать явления русского и английского языков на уровне отдельных грамматических явлений, слов, словосочетаний и предложений;

- владеть различными стратегиями чтения и аудирования в зависимости от поставленной речевой задачи (читать/слушать текст с разной глубиной понимания);

- ориентироваться в иноязычном печатном и аудиотексте, кратко фиксировать содержание сообщений, составлять субъективные опоры для устного высказывания в виде ключевых слов, объединенных потенциальным контекстом, зачина, концовки, отдельных предложений;

- вычленять в тексте реалии, слова с культурным компонентом значения, анализировать их семантическую структуру, выделять культурный фон, сопоставлять его с культурным фоном аналогичного явления в родной культуре, выявлять сходства и различия и уметь объяснять эти различия иноязычному речевому партнеру или человеку, не владеющему иностранным языком;

- догадываться о значении слов на основе языковой и контекстуальной догадки, словообразовательных моделей;

- использовать выборочный перевод для уточнения понимания текста;

- узнавать грамматические явления в тексте на основе дифференцирующих признаков;

- действовать по образцу или аналогии при выполнении отдельных заданий и порождении речевого высказывания на изучаемом языке;

- пользоваться справочным материалом: грамматическими и лингвострановедческими справочниками, схемами и таблицами, двуязычными словарями, мультимедийными средствами;

- овладевать необходимыми для дальнейшего самостоятельного изучения английского языка способами и приемами.

В ценностно-ориентационной сфере:

- представление о языке как средстве выражения чувств, эмоций, основе культуры общения;

- достижение взаимопонимания в процессе устного и письменного общения с носителями иностранного языка, установление межличностных, межкультурных контактов в доступных пределах;

- представление о целостном полиязычном и поликультурном мире, осознание места и роли родного и иностранного языков в этом мире как средства общения, познания, самореализации и социальной адаптации;

- приобщение к ценностям мировой культуры как через источники информации на иностранном языке (в том числе мультимедийные), так и через непосредственное участие в школьных обменах, туристических поездках, молодежных форумах.

В эстетической сфере:

- владение элементарными средствами выражения чувств и эмоций на иностранном языке;

- стремление к знакомству с образцами художественного творчества на иностранном языке и средствами иностранного языка;

- развитие чувства прекрасного в процессе обсуждения современных тенденций в живописи, музыке, литературе.

В трудовой и физической сферах:

- формирование самодисциплины, упорства, настойчивости, самостоятельности в учебном труде;

- умение работать в соответствии с намеченным планом, добиваясь успеха;

- стремление вести здоровый образ жизни (режим труда и отдыха, питание, спорт, фитнес).

Содержание программы.

В основу определения содержания обучения положен анализ реальных или возможных потребностей учащихся в процессе обучения. Программа вычленяет круг тем и проблем, которые рассматриваются внутри учебных ситуаций (units), определенных на каждый год обучения. При этом предполагается, что учащиеся могут сталкиваться с одними

и теми же темами на каждом последующем этапе обучения, что означает их концентрическое изучение. При этом, естественно, повторное обращение к той же самой или аналогичной тематике предполагает ее более детальный анализ, рассмотрение под иным углом зрения, углубление и расширение вопросов для обсуждения, сопоставления схожих проблем в различных англоязычных странах, а также в родной стране учащихся.

Сферы общения и тематика, в рамках которых происходит формирование у учащихся способностей использовать английский язык для реальной коммуникации, участия в диалоге культур, должны соотноситься с различными типами текстов. В большинстве своем в УМК включаются аутентичные тексты, в определенной степени подвергшиеся необходимой адаптации и сокращению. По мере приобретения учащимися языкового опыта необходимость в адаптации и сокращении такого типа уменьшается.

Данная программа ориентирована на обязательный минимум содержания, очерченный в государственном образовательном стандарте основного общего образования по иностранному языку. Предметное содержание речи в стандарте определяется перечислением ситуаций социально-бытовой, учебно-трудовой и социально-культурной сфер общения в рамках следующей тематики.

1. Мои друзья и я. Межличностные взаимоотношения в семье, с друзьями. Решение конфликтных ситуаций. Внешность и черты характера человека.

2. Досуг и увлечения. Спорт, музыка, чтение, музей, кино, театр. Молодежная мода. Карманные деньги. Покупки. Переписка. Путешествия и другие виды отдыха.

3. Здоровый образ жизни. Режим труда и отдыха, спорт, правильное питание, отказ от вредных привычек. Тело человека и забота о нем.

4. Школьное образование. Изучаемые предметы и отношение к ним. Школьная жизнь. Каникулы. Переписка с зарубежными сверстниками, международные обмены, школьное образование за рубежом.

5. Профессии в современном мире. Проблема выбора профессии. Роль иностранного языка в планах на будущее.

6. Вселенная и человек. Природа: флора и фауна. Проблемы экологии и защита окружающей среды. Климат, погода. Особенности проживания в городской/сельской местности.

7. Технический прогресс: достижения науки и техники, транспорт.

8. Средства массовой информации и коммуникации. Пресса, телевидение, радио, Интернет.

9. Родная страна и страны изучаемого языка. Географическое положение, столицы, крупные города, регионы, достопримечательности, культурные и исторические особенности, национальные праздники, знаменательные даты, традиции, обычаи, выдающиеся люди, их вклад в науку и мировую культуру.

Указанные сферы общения предлагаются учащимся на протяжении пяти лет обучения с определенной цикличностью. Тематика знакомых учебных ситуаций варьируется, расширяется, углубляется, однако на каждом новом этапе обучения учащиеся знакомятся с неизвестными им ранее учебными ситуациями. Предлагаемые данной программой ситуации являются конкретной реализацией заданного стандартом содержания образования по английскому языку.

ЭТАПЫ ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ УМК “RAINBOW ENGLISH” (5—9 КЛАССЫ)

Обучение английскому языку в основной школе с помощью УМК серии “RainbowEnglish” можно условно разделить на два этапа. Первый включает в себя обучение в 5—7 классах, второй охватывает 8 и 9 классы.

Основной целью первого этапа является более целенаправленное развитие коммуникативной компетенции у учащихся. При этом больше внимания уделяется обучению устной речи в ее монологической и диалогической формах. Также значительно расширяется круг ситуаций речевого общения. От разговора о вещах, которые касаются их

непосредственно (семья, школа, друзья и т.п.), ученики переходят к темам более общего характера (путешествия, различные города и страны, экология и пр.). Постепенно школьники начинают самостоятельно продуцировать свои высказывания, идет целенаправленная работа над речевыми клише. Значительно обогащается словарный запас учащихся, причем конкретная лексика постепенно начинает уступать место словам, выражающим абстрактные понятия. Кроме того, от учеников 5—7 классов требуется более осознанный подход к изучению грамматики, при котором они не только работают по готовым моделям, но и анализируют грамматические явления английского языка, самостоятельно применяют правила для создания высказывания. На первом этапе получают дальнейшее развитие умения аудирования, чтения и письма. Значительно увеличивается объем прочитанного или прослушанного текста. Происходит овладение умениями восприятия и понимания связного текста небольшого объема, а не отдельных фраз, как это имело место прежде. При обучении чтению начинают выделяться три вида чтения — ознакомительное, изучающее и просмотровое. На данном этапе получает значительное развитие социокультурная компетенция учащихся. Учащиеся приобретают разносторонние знания о странах изучаемого языка.

На данном этапе обучения английскому языку преследуются также развивающие, образовательные и воспитательные цели. Важнейшими из них являются формирование интеллектуальных и творческих способностей учащихся, развитие интереса к филологии, а также развитие языковой и контекстуальной догадки, чувства языка. Происходит дальнейшее расширение представления школьников об окружающем мире — природе и человеческом обществе, науке, культуре, языке; учащиеся развиваются как личности и как члены общества, в них воспитывается уважительное отношение и толерантность к представителям других культур, ответственность, положительное отношение к предметам, учителям и одноклассникам как к партнерам общения.

УМК для 5—7 классов состоят из шести блоков (units), каждый из которых выстраивается вокруг определенной учебной ситуации и включает в себя материалы как из соответствующих разделов учебников, рабочих тетрадей, так и книг для чтения и лексико-грамматических практикумов.

РЕЧЕВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

Виды речевой деятельности

Говорение

Диалогическая форма речи

В 5—7 классах продолжается развитие речевых умений ведения диалога этикетного характера, диалога-расспроса, диалога— побуждения к действию, начинается овладение умениями ведения диалога— обмена мнениями.

Диалог этикетного характера— начинать, поддерживать разговор в рамках изученных тем, заканчивать общение; поздравлять, выражать пожелания и реагировать на них; выражать благодарность, вежливо переспрашивать, отказываться, соглашаться, извиняться. Объем диалога — 3 реплики со стороны каждого партнера.

Диалог-расспрос — запрашивать и сообщать фактическую информацию («кто?», «что?», «где?», «когда?», «куда?», «как?», «с кем?», «почему?», переходя с позиции спрашивающего на позицию отвечающего); целенаправленно расспрашивать. Объем диалогов до 4 реплик с каждой стороны.

Диалог — побуждение к действию — обращаться с просьбой и выражать готовность/отказ ее выполнить; приглашать к действию/взаимодействию и соглашаться/не соглашаться принять в нем участие. Объем диалога— 3 реплики с каждой стороны.

Диалог — обмен мнениями— выражать свою точку зрения о том, что нравится или не нравится партнерам по общению. Объем диалогов— 3 реплики со стороны каждого участника общения.

Монологическая форма речи

Высказывания о себе, своей семье, учебе с использованием таких типов речи, как повествование, сообщение, описание; изложение основного содержания прочитанного с опорой на текст; сообщения по результатам проектной работы. Объем монологического высказывания— 6—8фраз.

Аудирование

Владение умениями воспринимать на слух простые и короткие сообщения с различной глубиной проникновения в их содержание (с пониманием основного содержания, с выборочным пониманием и полным пониманием текста). При этом предусматривается овладение следующими умениями:

- понимать тему и факты сообщения;
- вычленять смысловые вехи;
- выделять главное, отличать от второстепенного.

Время звучания текстов для аудирования— 1—1,5 минуты.

Чтение

Чтение и понимание текстов с различной глубиной проникновения в их содержание в зависимости от вида чтения: понимание основного содержания (ознакомительное чтение), полное понимание (изучающее чтение), выборочное понимание нужной или интересующей информации (просмотровое чтение).

Независимо от вида чтения возможно использование двуязычного словаря.

Чтение с пониманием основного содержания текста осуществляется на несложных текстах с ориентацией на предметное содержание речи для 5—7 классов, отражающее особенности культуры Великобритании, США, России. Объем текстов для ознакомительного чтения— 400—500 слов без учета артиклей.

Предполагается формирование следующих умений:

- понимать тему и основное содержание текста (на уровне фактологической информации);

- выделять смысловые вехи, основную мысль текста;
- вычленять причинно-следственные связи в тексте;
- кратко, логично излагать содержание текста;
- оценивать прочитанное, сопоставлять факты в различных культурах.

Чтение с полным пониманием текста осуществляется на несложных текстах, ориентированных на предметное содержание речи на этом этапе.

Предполагается овладение следующими умениями:

- полно и точно понимать содержание текста на основе языковой и контекстуальной догадки, использования словаря;
- кратко излагать содержание прочитанного;
- выражать свое мнение по поводу прочитанного.

Объем текстов для чтения с полным пониманием — 250 слов без учета артиклей.

Чтение с выборочным пониманием нужной или интересующей информации предполагает умение просмотреть текст или несколько коротких текстов и выбрать нужную, интересующую учащихся информацию.

Письмо

Происходит совершенствование сформированных навыков письма и дальнейшее развитие умений:

- делать выписки из текста;
- составлять план текста;
- писать поздравления с праздниками, выражать пожелания (объем до 30 слов, включая адрес);
- заполнять анкеты, бланки, указывая имя, фамилию, пол, возраст, гражданство, адрес;
- писать личное письмо с опорой на образец (расспрашивать адресата о его жизни, здоровье, делах, сообщать то же о себе, своей семье, друзьях, событиях в жизни и делах, выражать просьбу и благодарность).

Объем личного письма — 50—60 слов, включая адрес, написанный в соответствии с нормами, принятыми в англо-язычных странах.

ЯЗЫКОВАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ

Языковые знания и навыки оперирования ими

Графика и орфография

Знание правил чтения и орфографии, с опорой на знание букв английского алфавита, основных буквосочетаний и звукобуквенных соответствий, полученных в начальной школе. Навыки применения этих знаний на основе изучаемого лексико-грамматического материала. Знание транскрипционных значков и соотнесение транскрипционной записи лексической единицы, навыки чтения слов по транскрипции. Написание слов активного вокабуляра по памяти.

Фонетическая сторона речи

Адекватное с точки зрения принципа аппроксимации произношение и различение на слух всех звуков и звукосочетаний английского языка. Соблюдение норм произношения

(долгота и краткость гласных, отсутствие оглушения звонких согласных в конце слога и слова, отсутствие смягчения согласных перед гласными). Ударение в слове, фразе, отсутствие ударения на служебных словах (артиклях, союзах, предлогах), деление предложения на синтагмы (смысловые группы). Ритмико-интонационные особенности повествовательного, побудительного и вопросительного (общий и специальный вопросы) предложений.

Лексическая сторона речи

В лексику учащихся 5—7 классов входят лексические единицы, обслуживающие ситуации общения в пределах предметного содержания речи в объеме около 500 лексических единиц для рецептивного и продуктивного усвоения, простейшие устойчивые словосочетания, оценочная лексика и реплики-клише как элементы речевого этикета, отражающие культуру англоязычных стран. Таким образом, к концу 7 класса общий лексический минимум должен составить около 1000 единиц: 500 единиц, усвоенных в начальной школе и 500 единиц, планируемых для усвоения на первом этапе

обучения в средней школе. За период с 5 по 7 классы учащиеся овладевают следующими словообразовательными средствами:

—аффиксация— суффиксы для образования существительных: -tion (translation), -ing (feeling), -ment (government), -ness (darkness), -th (length); суффиксы для образования прилагательных -ful (wonderful), -y (sunny), -al (musical), -an (Russian), -less (timeless), -ly (kindly), -able (readable); суффикс для образования наречий -ly (strongly); префикс для образования прилагательных и существительных: un- (unhappy, unhappiness);

—конверсия— образование прилагательных и глаголов на базе субстантивной основы (chocolate— a chocolate cake, supper— to supper);

—словосложение (sunflower, raincoat, classroom, etc.).

Внимание учащихся привлекается к устойчивым словосочетаниям с предлогами (to be good at, to arrive to/at, to be sure of, etc.). Начинается изучение фразовых глаголов с различными послелогом (hand in/back/out/over; give out/back/away/out, etc.).

Значительная часть материала посвящается различию между лексическими единицами, в том числе между синонимами, а также другими словами, выбор между которыми может вызывать трудности (much — many, few — little, dictionary— vocabulary, maybe— may be, such— so, ill—sick, etc.). Происходит знакомство с речевыми клише, используемыми для различных коммуникативных целей. В частности, школьники изучают лексику, необходимую для общения учеников с учителем, для сообщения о своих предпочтениях, выражения удивления, оценки события или факта и т.п. Школьники учатся правильно формулировать поздравления с различными праздниками и памяtnыми датами, давать инструкции в корректной форме.

Грамматическая сторона речи

Морфология

Имя существительное:

- исчисляемые и неисчисляемые имена существительные;
- регулярные способы образования множественного числа;

- некоторые случаи особого образования множественного числа (a deer — deer, a sheep — sheep, a raindeer — raindeer, a person — persons/people, etc.);
- способы выражения части и целого (a piece of cake/paper, music, etc.);
- существительные, употребляющиеся только в форме множественного числа (trousers, shorts, scissors, mittens, leggings VS a pair of trousers, shorts, scissors, mittens, leggings, etc.);
- имена существительные, употребляющиеся только в единственном числе (money, information, news, hair);
- артикли — единицы языка, употребляющиеся перед именем существительным: определенный, неопределенный и нулевой артикли;
- нулевой артикль перед существительными school, church, hospital, university, college, work, bed в сочетаниях типа to go to school;
- употребление определенного/нулевого артикля с названиями языков (the English/the Russian language, но English/Russian);
- употребление неопределенного/нулевого артикля в сочетаниях such + Noun (such a book, such books, such weather);
- употребление артиклей с именами существительными — названиями наций (the Chinese — китайцы; the French — французы) и отдельных их представителей;
- использование артиклей с именами существительными в восклицательных предложениях с what (what an interesting book, what interesting books, what nasty weather);
- использование артиклей с именами существительными headache, stomachache, earache, toothache, etc.;
- определенный /нулевой артикль с географическими названиями (the Baltic Sea, the Thames, Paris, Palace Bridge, Trafalgar Square);
- полисемантические имена существительные (state — 1. штат 2. государство; free — 1. свободный 2. бесплатный);
- имена существительные, обозначающие названия наук с буквой -s на конце (physics, mathematics, statistics) и их согласование с глаголом.

Местоимение:

- абсолютная форма притяжательных местоимений (mine, hers, ours, etc.);
- возвратные местоимения (myself, himself, ourselves, etc.);
- отрицательное местоимение и его эквиваленты not a, not any;
- местоимения any, anybody в значении «любой, всякий»;
- неопределенные местоимения something, someone, somebody, everyone, everybody, none, nobody, anything, anybody, everything, nothing;
- неопределенные местоимения some, any, few, a few, little, a little;
- относительные местоимения who (whom) и whose, which, that для соединения главных и придаточных предложений (the book that/which you wanted to read, the man who is waiting for you, the lady whom you know, the cottage whose name is Sunny Beach).

Имя прилагательное:

- сравнительные прилагательных в структурах as ... as, not so ... as, not as ... as, more than ...;

- имена прилагательные,
используемые с определенными предлогами afraid of, fond of, proud of, sure of, tired of.

Имя числительное:

- количественные числительные от 1 до 100;
- порядковые числительные от 1 до 100 (включая супплетивные формы first, second, third);
- количественные числительные для обозначения порядка следования и нумерации объектов/субъектов (room 4);
- числительные hundred, thousand, million;
использование этих слов в сочетаниях типа hundreds of cities— two hundred cities, thousands of people, etc.

Наречие:

- наречия времени just, already, never, ever, yet, before, lately и их место в предложении;

- наречие enough с глаголами, прилагательными и иными наречиями (not to practice enough, long enough, quickly enough);

- наречие too с прилагательными (too cold, too late, too early, etc.);

- наречия hard и hardly;

- наречия also, too, either, as well и их место в предложении;

- наречие so для усиления прилагательного или наречия (so late, so quickly);

- наречия fairly— rather— quite.

Глагол:

- формы неправильных глаголов в past simple;

- временные формы past progressive (утвердительные, отрицательные и вопросительные предложения);

- глаголы, обычно не используемые в present и past progressive (to love, to know, to have, to own, to understand, etc.);

- временные формы present perfect (durative and resultative), present perfect progressive;

- времена present perfect/past simple = past simple/past progressive, present perfect/present perfect progressive во взаимной замене;

- инфинитив в функции определения (easy to teach);

- конструкция shall I do something? для предложения помощи и получения совета;

- различие в употреблении глаголов to be и to go в present perfect (He has been there. He has gone there);

- вариативные формы выражения будущего (future simple, present progressive, оборот to be going to) и их различия;

- present simple— для описания действий, происходящих в соответствии с расписанием (The train arrives at 5.);

- -ing-формы после глаголов to love, to like (to love reading);

- конструкция let's do something;
- оборот have got/has got как эквивалент глагола to have;
- невозможность использования оборота have got в значении «иметь» в past simple;
- отсутствие двойного отрицания в предложении (I can't do anything);
- модальные глаголы can (could), must, may, should;
- невозможность употребления глагола could для описания конкретной ситуации в прошлом (I didn't feel well and was not able to (he couldn't) go to school);
- эквиваленты модальных глаголов can и must (соответственно, to be able to, have to).

Синтаксис

- Восклицательные предложения (What wonderful weather we are having today! How wonderful the weather is!).
- Побудительные предложения с глаголом let (Let's do it! Don't let's do it!).
- Придаточные предложения, вводимые союзами who, what, whom, which, whose, why, how.

Придаточные предложения времени и условия союзами и вводными словами if, when, before, after, until, as soon as и особенности пунктуации в них.

- Использование глагола в present simple в придаточных предложениях времени и условия для передачи будущности, в отличие от изъянтельных придаточных (If they go to

Moscow, they will be able to do the sights of the city./I don't know if they will go to Moscow).

- Вопросы к подлежащему, а также разделительные вопросы в предложениях изъянтельного наклонения.

- Специальные, альтернативные вопросы во всех известных учащимся грамматических временах (present/past/future simple; present/past progressive; present perfect; present perfect progressive).

- Предлоги among и between.

- Предлоги at, on, in в составе некоторых обстоятельств времени (at three o'clock, at Easter, at noon, at Christmas, at night, on Monday, on a cold day, on New Year's Eve, on Tuesday night, in January, in the afternoon, etc.).

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Примеры приемов, направленные на целеполагание

«Ситуация яркого пятна»

На доску вывешивается несколько слов, одно из которых выделено другим цветом. Через зрительное восприятие внимание концентрируется на выделенном слове. Например: play, stay, want, timetable, jump. Слово “timetable” выделено красным цветом. Совместно определяется причина обособленности и общности всего предложенного. Далее определяется тема и цели урока

«Исключение»

На доске находится ряд слов, где есть одно лишнее. Задачей учеников является найти это слово и обосновать свой выбор. Пример: тема урока «MyFamily». На доске написаны следующие слова: mother, father, family, brother, uncle, aunt.

«Домысливание»

Формирование цели при помощи опорных глаголов. Учитель называет тему урока, например «Enjoying your home», просит сформулировать цель с помощью опорных глаголов: изучить, знать, уметь, выяснить, обобщить, проанализировать, сделать вывод, систематизировать. Учащиеся сами предлагают изучить слова по теме, научиться составлять предложения, описывающие дом, узнать, как живут его одноклассники, уметь рассказать о своем доме.

Прием «Знаю» – «Повторить» – «Хочу узнать»

Учитель раздает учащимся рабочие листы с различными заданиями и таблицей с тремя столбцами, обозначенными как «Знаю» – «Повторить» – «Хочу узнать». Учащимся предлагается по порядку выполнять задания, проверяя правильность выполнения по ключу. Если задание не вызвало трудностей и учащийся не допустил ошибки при его выполнении, то его

следует поместить в колонку «Знаю». Если какое-то задание оказалось знакомым, но вызвало трудности (учащийся забыл или сделал ошибку), то необходимо заполнить колонку «Повторить». Наконец, если учащийся впервые столкнулся с данным заданием, то следует заполнить колонку «Хочу узнать».

«Подводящий диалог» На этапе актуализации учебного материала организуется беседа, направленная на обобщение известных фактов, и постепенно учитель подводит к тому, о чем учащиеся не могут рассказать. Возникает проблемная ситуация, обсудив которую учащиеся выдвигают цель. Появляется ситуация, для которой необходимы дополнительные исследования или действия. Пример: учитель, мотивируя познавательную деятельность учащихся, предлагает перевести и объяснить значение пословицы, вынесенной в названии темы урока: "TheWorldisyourOyster" (Весь мир к твоим услугам). Дословный перевод идиомы (Мир – это раковина) не позволяет учащимся сформулировать тему урока. Работая в группах или парах, учащиеся отвечают на наводящие вопросы учителя, выдвигают свои предположения и приходят к умозаключению, что тема урока посвящена путешествиям и уникальным достопримечательностям мира.

«Мозговой штурм»

Основная цель «учебного мозгового штурма» – развитие творческого типа мышления. Следовательно, выбор темы для его проведения прямо зависит от числа возможных вариантов решения той или иной проблемы.

«Учебный мозговой штурм» обычно проводится в группах численностью от 5 до 7 человек.

Первый этап – это создание банка идей, возможных решений проблемы. Принимаются и фиксируются на доске или плакате любые предложения. Критика и комментирование не допускаются

Второй этап – коллективное обсуждение идей и предложений. На этом этапе главное – найти рациональное в любом из предложений, попытаться совместить их в целое.

Третий этап – выбор наиболее перспективных решений с точки зрения имеющихся на данный момент ресурсов. Этот этап может быть даже отсрочен во времени и проведен на следующем уроке.

«Проблемная ситуация»

Создаётся ситуация противоречия между известным и неизвестным. Последовательность применения данного приема такова:

- Самостоятельное решение
 - Коллективная проверка результатов
 - Выявление причин разногласий результатов или затруднений выполнения
- Постановка цели урока.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Приемы планирования:

«ИНСЕРТ»

ИНСЕРТ маркировка текста значками по мере его чтения. «v» – уже знал «+» – новое «-» – думал иначе «?» – не понял, есть вопросы. Во время чтения текста следует рекомендовать учащимся делать на полях пометки, а после этого заполнить таблицу, в которой значки будут заголовками ее граф. В таблицу тезисно заносятся сведения из текста.

«Бортовой журнал»

Бортовые журналы – обобщающее название различных приемов обучающего письма, согласно которым учащиеся во время изучения темы записывают свои мысли. В простейшем варианте учащиеся записывают в бортовой журнал ответы на следующие вопросы:

Форма бортового журнала

Что мне известно по данной теме?	Что нового я узнал?

Возможная схема использования стратегии «Бортовой журнал»:

- Учитель объясняет, каким образом необходимо работать с бортовым журналом.
- В течение 10 – 15 минут учитель дает информацию.
- Учащиеся в течение 5 мин заполняют свои бортовые журналы (ключевые слова, рисунки, связь с опытом и т.д.).
- Учащиеся на парах, а затем в группе обсуждают содержание своих журналов, отвечают на вопросы друг друга, а в некоторых случаях обращаются за консультациями (5 – 8мин).
- Учитель обсуждает бортовые журналы со всей аудиторией, проясняет непонятные моменты, отвечает на общие вопросы, обсуждает с учащимися связь информационного сообщения с реальной жизнью (5 – 10 мин).

- Учитель читает следующий отрывок лекции, и цикл повторяется.

В заключение учащиеся выполняют задания бортового журнала и оценивают свое участие в работе.

Стратегия «Чтение про себя с пометками»

С целью проверки понимания текста учащимся предлагается сделать соответствующие пометки в тексте или заполнить графы таблицы: «Понял (+)»; «Не понял (–)»; «Нужно обсудить (?)». Выяснению мнения ученика относительно текста будет способствовать заполнение и последующий анализ таблицы, содержащей графы: «Согласен (+)»; «Не согласен (–)»; «Требуется обсуждение (!)». На критическое осмысление информации направлена работа с таблицей, где нужно заполнить графы: «Соответствует тому, что знаю (++)»; «Противоречит тому, что знаю (–)»; «Не понял, хотелось бы получить дополнительные сведения по этому вопросу (??)».

«Дневники»

Этот прием дает возможность учащимся увязать содержание текста со своим личным опытом. Двойные дневники могут использоваться при чтении текста на уроке, но особенно продуктивна работа с этим приемом, когда учащиеся получают задание прочитать текст большого объема дома.

Форма двухчастного дневника

Цитата	Комментарии

В левой части дневника учащиеся записывают те моменты из текста, которые произвели на них наибольшее впечатление, вызвали какие-то воспоминания, ассоциации с эпизодами из их собственной жизни, озадачили их, вызвали протест или, наоборот, восторг, удивление, т. е. такие цитаты, на которых они «споткнулись». Справа они должны дать комментарий: что заставило записать именно эту цитату. Затем, уже на стадии рефлексии учащиеся возвращаются к работе с двухчастными дневниками. С их помощью текст последовательно разбирается, учащиеся делятся замечаниями, которые они сделали к каждой странице. Если учитель хочет

привлечь внимание учащихся к тем эпизодам в тексте, которые не прозвучали в ходе обсуждения, он знакомит учащихся с собственными комментариями.

«Перекрестная дискуссия» (по С.И. Заир-Беку)

Перекрестная дискуссия дает возможность работать с текстом в целом – на уровне его идеи и проблематики. Само слово «перекрестная» предполагает столкновение противоположных точек зрения. Таким образом, такая дискуссия уместна, если по обсуждаемому вопросу возможно столкновение противоположных суждений, например: «хорошо – плохо», «будет – не будет», «возможно – невозможно». Перекрестная дискуссия помогает учащимся, с одной стороны, избежать однозначного толкования событий, поступков и характеров героев, а с другой – научиться уважать чужое мнение.

Форма таблицы для перекрестной дискуссии

Аргументы «За»	Вопросы для дискуссии	Аргументы «Против»
	Согласны ли Вы, что...?	

Вопрос, предлагаемый для перекрестной дискуссии, должен быть стержневым для изучаемой темы, т. е. поиск аргументов для ответа должен предполагать использование всего спектра информации, конструирования причинноследственных связей между основными понятиями темы. Вопрос может быть предложен и самими учащимися. В любом случае это должен быть бинарный вопрос, т. е. требующий либо положительного, либо отрицательного ответа. Учащимся предлагается заполнить таблицу. Они работают в парах, последовательно записывая несколько аргументов за (4-5 суждений) и несколько аргументов против. Во второй графе может быть несколько вопросов, которые дополняют основной вопрос для дискуссии или являются интерпретационными. После того как оба списка готовы, эта пара присоединяется к другой паре. Они сравнивают свои записи, взвесив

аргументы за и против, и приходят к какому-либо выводу, который в развернутом виде выписывается на демонстрационном листе и вывешивается на стену, чтобы с ним могли ознакомиться другие группы. Группа может прокомментировать сделанные выводы, приводя примеры, цитаты из текста. В процессе перекрестной дискуссии каждый из ее участников должен прийти к какому-либо выводу. Поэтому после полемики предусматривается индивидуальная работа, чтобы дети могли еще раз тщательно просмотреть и оценить аргументы и контраргументы и дать свой, личный ответ на основной вопрос дискуссии. Последним этапом работы может стать анализ самого процесса полемики. Учитель может задать вопросы о том, каким образом были отобраны аргументы для защиты той или иной точки зрения, насколько принятые в группе аргументы для защиты соответствовали точке зрения конкретного участника данной группы, есть ли люди, которые в результате обсуждения не пришли ни к одному из двух решений.

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Примеры приемов, направленные на контроль, самоконтроль.

1. сверка с написанным образцом;
2. поверка по словесной конструкции; взаимопроверка с товарищем;
3. сверка с готовым ответом или выполненным заданием в учебнике;
4. коллективное выполнение задания и коллективная проверка;
5. сочетание коллективной и индивидуальной работы;
6. самостоятельное придумывание заданий;
7. выполнение заданий по алгоритму;
8. выполнения задания по образцу;
9. проверка с помощью сигнальных карточек;
10. подбор нескольких способов выполнения задания и выбор самого рационального;
11. проговаривание «про себя» объяснения выбора.

Ключевым звеном в проведении контроля над действиями является сверка с образцом. Образец действия должен быть хорошо усвоен, прежде чем он может быть использован в самоконтроле за действиями, которые должны соответствовать именно этому образцу. То есть, чтобы сформировать навык самоконтроля у школьников, надо сначала обеспечить усвоение образца действия, это значит, надо создать у учащихся опыт, соответствующий нужному «акцептору действия». Более того, процесс развития самоконтроля школьников базируется на переходе от годовых образцов к составным и их сочетаниям при постепенном проведении контролируемого действия. Кроме того, чтобы дети научились контролю, необходимо, чтобы действие с его операторно-предметным составом было представлено достаточно развернуто, а его состав разработан совместно учителем и учеником. В этом случае образцы действий предстанут перед учащимися не как заданные извне (случайные), а как необходимые и обязательные.

Одним из средств обучения самоконтролю являются указания учителя о порядке его проведения при выполнении задания, которые даются в процессе инструктирования учащихся. Рекомендуется даже использовать карточки с порядком проведения самоконтроля, выполнения проверки. В указаниях должны содержаться разъяснения о том, когда и какими способами учащимся следует контролировать свои действия и их результаты.

Фронтальные и взаимные проверки представляют собой промежуточное звено между контролем педагога и самоконтролем учащихся. Применение их имеет ряд преимуществ при обучении самоконтролю: положение контролеров обязывает учащихся лучше готовиться к занятиям, чтобы иметь возможность указать товарищу на допущенные им ошибки и установить их причины; коллективный анализ образца позволяет более полно выявить его сигнальные признаки и более углубленно их усвоить; разбирая разные способы сличения с образцом выполняемой работы, учащиеся отбирают те из них, которые наиболее целесообразны в данных условиях.

Для лучшего эффекта, необходима регулярная работа в данном направлении. Для этого могут быть использованы следующие приемы:

1. Учащиеся составляют задания для одноклассников, на основе пройденного материала. Таким образом, ученик может быть в роли учителя и учащегося одновременно. Ученик старается составить задание так, чтобы оно требовало обдумывания, применения собственных знаний. Чтобы избежать вероятности ошибки, ученик будет проверять каждое свое действие, то есть производить самоконтроль.
2. Учащимся даются задания на нахождение и исправление намеренно допущенных ошибок. Таким образом, ученик анализирует свои знания.
3. Подобное задание можно провести другим образом: учитель при объяснении или работе с доской намеренно допускает ошибку или ошибки. Ученикам, которые заметили ошибки учителя, приходится давать убедительные объяснения и приводить доказательства. Этот

прием побудит других учеников включиться в активную умственную деятельность и понять ошибку.

Данные приемы способствуют наблюдению за собственным развитием со стороны учащихся, а так же коррекции знаний и умений. То есть учащиеся могут напрямую управлять собственной учебной деятельностью.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Приемы, направленные на оценивание

«Оцени свою работу».

Учащимся предлагается по готовым или выработанным, с помощью учителя, критериям дать оценку результату деятельности или процессу его выполнения. Также возможен вариант оценивания учащимися своей письменной работы (домашнюю, классную или контрольную) в соответствии с данными критериями. По завершению оценивания каждый учащийся должен дать аргументированную оценку своей работе и выставить себе отметку.

«Выработка критериев оценки».

Ученикам предоставляется список критериев оценки выполнения учебных заданий. Задачей ученика является расположить их по порядку: первым должен располагаться самый значимый для учащихся критерий, затем все менее и менее важный и т. д. В перечень критериев могут входить такие факторы как: правильность ответа, аккуратность, оригинальность подход к решению, использование дополнительной информации сверх программы, эрудированность, приложенные усилия, аргументированность, понимание сути проблемы, умение доказывать свою точку зрения, самостоятельность, скорость ответа (решения), уверенность. Затем каждому учащемуся предлагается самому оценить одну из последних работ, оценка которой, по его мнению, была выставлена неверно, по каждому из критериев и ответить на следующие вопросы: «Что получилось? Если твоя отметка иная, чем та, которую поставил учитель, объясни почему».

«Взаимооценка».

Возможные способы оценивания: 1-ый способ: сосед по парте оценивает самостоятельную работу сразу после ее выполнения, обосновывая свою оценку, указывая на недочеты. 2-ой способ: каждый ученик оценивает себя сам, затем идет обмен тетрадями и оценивание в паре.

«Прогностическая оценка».

Ученикам дается небольшая работа на только что изученную тему. После того, как учащиеся познакомились с заданием, им предлагается оценить свои возможности в ее выполнении: поставить на полях тетради знак «+», если он знает все, «-» если не знает, «?» если сомневается. Далее работа выполняется, затем проверяется и сравнивается с образцом. Если ученик оценил себя знаком «+» и действительно не допустил ошибок, он обводит его кружком, у него оценка адекватная. Если результат работы не соответствует выбранной оценке, то значок обводится треугольником.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Возможными приемы рефлексии могут быть:

«Рефлексивный анализ результатов собственной деятельности в конце урока».

Учащимся предлагают ответить на такие вопросы: смогли ли они решить учебную задачу, каким способом была решена задача, нельзя ли было поступить иначе; определите свои затруднения во время занятия: что у вас не получилось и почему; оцените собственный результат выполнения заданий по предложенной шкале.

«Волшебные линейки»

После решения учебной задачи ученикам предлагается на полях начертить шкалу и оценить себя по тем или иным критериям, используя специальный значок «крестика» (примерами критериев могут быть: аккуратность, правильность, старание, трудность). После самопроверки уместно провести проверку учителем и сопоставить результаты.

«Выбери верное суждение».

В конце урока учащемуся предлагаются утверждения, из которых он должен выбрать те, которые отражают его состояние/поведение на уроке. Примерные суждения: «Я сам не смог справиться с затруднением», «У меня не было затруднений», «Работая в подгруппе, я только слушал предложения других», «Работая в подгруппе, я выдвигал идеи».

«Лестница успеха»

Учитель демонстрирует слайд с изображением лестницы успеха и предлагает учащимся оценить свою работу на уроке:

1-я ступенька – учащийся не понял новое знание, ничего не запомнил, у него осталось много вопросов, с самостоятельной работой на уроке не справился;

2-я ступенька – у учащегося остались вопросы по новой теме, в самостоятельной работе были допущены ошибки;

3-я ступенька – учащийся хорошо усвоил новое знание и может его рассказать, в самостоятельной работе ошибок не допустил.

«Рефлексивные сочинения (как для домашних заданий, так и для 5-7 минут в классе)».

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

